

Министерство образования и науки Российской Федерации
ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»
Институт филологии, культурологии и межкультурной коммуникации
Кафедра литературы и методики преподавания

**Сказочная повесть Д. Сабитовой «Где нет зимы»: урок внеклассного
чтения**

Выпускная квалификационная работа

Квалификационная работа

допущена к защите

Зав. кафедрой

дата

подпись

Исполнитель:

Куклина Екатерина Александровна,

Обучающийся БР-41 группы

подпись

Руководитель ОПОП:

подпись

Научный руководитель:

Барковская Н. В.

Доктор филологических наук, профессор

подпись

Екатеринбург 2016

СОДЕРЖАНИЕ

ГЛАВА 1. ОСНОВНЫЕ ПОНЯТИЯ СУБЪЕКТНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ПОВЕСТВОВАНИЯ.	9
1.1. Общее понятие о субъектной организации, основные понятия, функции в производстве.	10
1.2. Особенности повествования от первого лица.	16
1.3. Современные представления о нарративе и дискурсе.....	19
ГЛАВА 2. ГЕРОИ-РАССКАЗЧИКИ В ПОВЕСТИ Д. САБИТОВОЙ «ГДЕ НЕТ ЗИМЫ».	29
2.1. Герой-рассказчик Павел.	30
2.2. Герой-рассказчик Гуль.	35
2.3. Герой-рассказчик кукла Лялька.	39
2.4. Функция песни в выражении авторской концепции.	42
2.5. Методика преподавания урока внеклассного чтения.	46
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	54
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ.....	58
ПРИЛОЖЕНИЕ	61

ВВЕДЕНИЕ

Выпускная квалификационная работа посвящена исследованию субъектной организации произведения, выявлению основных понятий и терминов, изучению способов и типов повествования, а также анализу речевых зон героев выбранной повести и составлению урока внеклассного чтения для учащихся 9 класса.

Актуальность выбора темы:

Литература для подростков сейчас активно развивается. Новые проблемы, новые конфликты и связанные с ними жизненные ситуации рассматриваются в произведениях современных писателей. В частности – проблемы детей-сирот, сложности адаптации приёмных детей в новой семье.

Нами выбрана для анализа повесть Дины Сабитовой «Где нет зимы» не только потому, что в ней актуальная проблематика современного общества, но и потому, что она написана необычно: повествование в книге ведется от трех лиц – старший брат Павел, его младшая сестра Гуль и кукла Лялька. Все события освещаются, таким образом, с трех точек зрения. Авторская позиция заявлена в названии и в приложении – текст песни-танго «Где нет зимы».

Объект исследования: субъектная организация повести Сабитовой «Где нет зимы».

Предмет исследования: характерные особенности речевых зон героев-рассказчиков.

Цель исследования: выявить особенности организации повествования в повести Сабитовой «Где нет зимы», сделать вывод об авторской позиции в произведении, разработать конспект урока внеклассного чтения для 9 класса.

Для реализации данной цели необходимо решить следующие **задачи:**

1. Изучить научную литературу по субъектной организации повествования.
2. Рассмотреть современные представления о типах повествования.
3. Предпринять анализ речевых зон героев.

4. Соотнести речевые зоны персонажей с кругозором автора-повествователя.
5. Изучить литературу по методике преподавания урока внеклассного чтения.
6. Составить конспект урока.

Методологическая база: историко-литературный подход к произведению, представление о произведении как структуре, включающей в себя сюжетный и персонажный уровни, как составные элементы художественного мира; учение М.М. Бахтина о типах прозаического слова, теория субъектной организации произведения, представленная в трудах Н. А. Кожевниковой, Б. О. Кормана, Н. Д. Тamarченко, отдельные положения теории жанра Н. Л. Лейдермана, теория дискурсных формаций В. И. Тюпы.

Практическая значимость: возможность рекомендации текстов Д. Сабитовой для детского чтения в школе, в качестве материала для проектной или внеклассной деятельности.

Список литературы состоит из 26 источников.

Структура дипломной работы: состоит из введения, двух глав (каждая из которых сопровождается выводами), заключения, списка литературы, приложения.

Современная детская литература представлена многообразно, она активно развивается. Встает вопрос об адресности этой литературы, а именно это детская литература или литература о детях для взрослых. При всем множестве текстов, тем и жанров, представленных для чтения, можно говорить о том, что «единой детской литературы сейчас нет, как нет и единой, общей для «взрослых» российской литературы» [Барковская, 2014, с. 256]. Детская литература всегда обладала особенностью быть популярной среди любых возрастных групп, ведь только в ней отражаются важные и для взрослого и для ребенка проблемы всей нашей жизни, рисуются конфликты, которые встречаются каждому человеку на его жизненном пути. «Современные авторы, пишущие для детей, при всех инновационных приемах и темах, сохраняют

важнейшие ценности: доброту, сострадание, чувство ответственности, любовь и дружбу» [Барковская, 2015, с. 141]. В современном мире детские книги с точки зрения тематики представлены очень разнообразно. Например, широко представлены политические и социальные темы (Эд. Кочергин «Крещенные крестами», Н. Нусинова «Приключения Джерика»), произведения на историческую тематику (Э. Веркин «Облачный полк»), также много произведений на школьную тематику (А. Жвалевский и Е. Пастернак «Время всегда хорошее», «Гимназия 13», «Я хочу в школу»), есть в современных детских произведениях и тематика любви, дружбы (О. Зайончковский «Петрович»). В произведениях Дины Сабитовой широко представлена тема детей-сирот и приемных детей.

Дина Рафисовна Сабитова (настоящее имя Диана) родилась 24 мая в 1969 году в Казани. Российская писательница, прозаик. По образованию филолог-русист, кандидат филологических наук, работала доцентом в Казанском университете. Затем она прервала академическую карьеру и, перебравшись в столицу, принялась писать сказки для своих сыновей. Обычно эти истории не выходили за пределы детской комнаты, хотя время от времени публиковались в журналах «Книжное обозрение» и «Кукумбер». В 2007 году семья Сабитовых удочеряет девочку из приюта, в этом же году сказочная повесть «Цирк в шкатулке» приносит Сабитовой победу в номинации «Большая премия» второго сезона Национальной детской литературной премии «Заветная мечта». На сегодняшний день у Сабитовой вышло пять книг: «Цирк в шкатулке» (2007), «Мышь Гликерия. Цветные и полосатые дни» (2010), «Сказки про Марту» (2011), «Где нет зимы» (2011), «Три твоих имени» (2012).

«Мышь Гликерия. Цветные и полосатые дни» – сказка для детей и их родителей. В книге представлены аллюзии на другие предметы искусства (прежде всего, известные картины художников), поэтому интересно почитать сказку будет не только детям, но и их родителям. В книге на иллюстрациях А. Клайды можно разглядеть ремейк «Девочки на шаре» Пикассо, фрагмент картины «Дама с горностаем» Л. да Винчи, а в мечтах Гликерии о

мексиканском тушкане можно опознать Эллочку-Людоедку. Благодаря этой книге ребенок познакомится с другими произведениями искусства, так как «граница между детской и взрослой литературой – это не разъединяющая грань, а место встречи, поскольку в реальности мы живем все вместе, взрослые и дети, бабушки и внуки, преподаватели и школьники или студенты» [Барковская, 2014, с. 259].

«Цирк в шкатулке» – это волшебная сказка о детстве, дружбе и о том, как мечты могут становиться реальностью. А еще о том, что дети в этом мире не одиноки, и они всегда смогут найти поддержку в обществе. Хочется также отметить, что отрывок из повести вошёл в учебник русского языка для восьмого класса. О сюжете: из цирка увольняется клоун, а как известно клоун – это самый важный герой цирка, поэтому в цирке наступает катастрофа. На самом деле цирк может обойтись без кого угодно: без жонглёров, без фокусников, без акробатов и даже без директора. Не может цирк обойтись только без животных и клоуна. Цирк находится на грани разорения. И в самый неожиданный момент помощь приходит с улицы, а точнее от случайных прохожих. Женщина-клоун Эва и мальчик-сирота Марик помогут спасти цирк от разорения и найдут пропавшую принцессу, а остальным героям этой волшебной повести помогут обрести то, к чему они больше всего в жизни стремятся. Книга «Цирк в шкатулке» получила Национальную детскую литературную премию «Заветная мечта» 2007 года.

Проблемам сиротства, приемных детей, сложностям усыновления Сабитова посвятила три книги: «Где нет зимы», «Три твоих имени» и «Сказки про Марту».

«Сказки про Марту» – сказка о приемных детях и для приемных детей. Книга была написана по заказу издательства «Мир детства Медиа» и содержит послесловие психолога для родителей приёмных детей. В книгу помещены две сказки «Клад» для детей от 3 до 6 лет и «Музей» для возраста 6 - 9 лет. В первой сказке «Клад» рассказывается о том, как появляются на свет дети, о том, что любой ребенок должен жить с родителями, воспитываться в семье, о

важности ребенка для взрослой семейной пары. Сказки о Марте объясняют ребенку, что семья строится на безусловной любви и доверии, на безоговорочном принятии и взаимопонимании. История котенка Марты поможет ребенку понять, что все дети сначала рождаются, а потом воспитываются в семье. Во второй сказке «Музей» рассказывается о том, почему иногда дети остаются без родителей, где жил ребенок до принятия его в другую семью и как он обрел своих родителей. Ребенку важно быть похожим на своих родителей, поэтому он старается найти то, в чем он похож на своих родителей, то, что его роднит и объединяет с ними. Интересно отметить, что обе части образуют одну большую сказку, здесь главные герои одни и те же: мама, папа, Марта. В первой части присутствует безличное повествование, потому что сказка предназначена для совсем маленьких детей, а во второй части наблюдается личное повествование от лица самой Марты, так как она уже повзрослела, поумнела, её интересуют более важные жизненные вопросы. В книге, как сказано было выше, есть послесловие психолога А. Щепиной. Психолог подробно рассказывает о том, в каком возрасте нужно читать сказки Д. Сабитовой, а в каких случаях не стоит. В послесловие включаются также советы о том, как правильно сочинить сказку для ребенка и как следует играть в сказку, и тут же замечания по поводу того, как не следует играть. Также в послесловие включен глоссарий таких терминов, как «игровая терапия», «сказкотерапия», «идентификация». В целом, можно сказать, что книга «Сказки про Марту» предназначена для чтения взрослыми детям. По мере взросления у приемного ребенка будет появляться все больше интересующих его вопросов и нужно будет ему на них отвечать, а книга - замечательный помощник родителям в этой проблеме. «Сказки про Марту» поможет родителям обойти конфликтные ситуации и в мягкой форме ответить ребенку на его вопросы.

«Три твоих имени» — это повесть, которая рассказывает больше не о процессе усыновления, а о чувствах ребенка, попавшего в ситуацию сиротства. У ребенка погибли родители, а опекун, взявший девочку на воспитание, не

оправдал ожиданий, бросил и уехал. Происходит разлука с любимой сестрой, и эти перемены в жизни сказываются тяжело психологически. Девочка попадает в ситуацию, когда довериться кому-либо — это невероятно сложно, ведь некоторые взрослые дают ребенку из детского дома пустые обещания о том, что года через три, когда будет квартира, его усыновят. Повесть рассказывает как бы о трех разных девочках: Ритке, Марго, Гошке, но только девочка одна. И перед каждой сменой имени в жизни девочки стоит выбор, который делать не ей, а её родителям и опекунам: бросить пить или упиться, взять девочку с собой в другой город или оставить в детдоме? Это именно тот выбор, сделав который, мы можем или поменять жизнь другого человека к лучшему или оставить всё, как есть, то есть принести в жизнь ребенка много горя и бед. Книга снова не только для детей, она в большей степени для взрослых. Для тех, кто может раз и навсегда изменить жизнь ребенка к лучшему: оформить опеку или усыновить. Только нужно помнить, что если взрослые не готовы к важному шагу, то не стоит браться за дело, ведь ребенок — это не игрушка, которую можно взять и отдать обратно в магазин. Ребенок — это великое чудо, а чтобы чудо случилось, нужно ему помочь вырасти, безусловно, дома, в любви и понимании, среди тех, кого бы он мог бы называть мамой и папой.

Научный интерес для нас представляет повесть Д. Сабитовой «Где нет зимы». К написанию повести «Где нет зимы» автора побудила реальная история. Вот, что рассказывает писательница: «Как-то в Москве, в кафе, встретились небольшой компанией мамы, у которых были приемные дети. Я тогда на них смотрела, и мне казалось, что над ними просто какое-то сияние распространяется, что это совершенно необыкновенные люди. Вот мы тут сидим, и никто не знает, что у каждой из этих женщин есть приемный ребенок, а то и не один» [Орлова, электронный ресурс].

Произведения Дины Сабитовой адресованы детям и подросткам, но они затрагивают достаточно серьёзные темы родительско-детских отношений, сиротства, усыновления, приёмных семей, поэтому интересны и важны они будут также для взрослых и родителей.

В 2012 году Дина Сабитова вошла в список номинантов на литературную премию имени Астрид Линдгрен.

ГЛАВА 1. ОСНОВНЫЕ ПОНЯТИЯ СУБЪЕКТНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ПОВЕСТВОВАНИЯ.

1.1. Общее понятие о субъектной организации, основные понятия, функции в произведении.

В данной главе нашей целью будет рассмотрение основных понятий, связанных с теорией субъектной организации произведения.

В литературе предметом изображения является речь. Именно через речь мы воспринимаем текст в целом, мы чувствуем его интонацию, и понимаем, какие мысли и эмоции хотел выразить автор. «Литературный текст – это совокупность высказываний, монологов и диалогов, принадлежащих автору, рассказчику, персонажу» [Барковская, 2004, с. 16].

Для наилучшего понимания литературного текста необходимо знать понятия субъектной организации произведения и уметь различать субъект речи и субъект сознания.

«Субъектная организация есть соотнесенность всех отрывков текста, образующих данное произведение, с субъектами речи – теми, кому приписан текст (формально – субъектная организация), и субъектами сознания – теми, чье сознание выражено в тексте (содержательно субъектная организация)» [Корман, 1977, с. 508]. В пределах одного текста субъект речи и субъект сознания могут совпадать и могут не совпадать. «Субъект сознания тем ближе к автору, чем он растворённее в тексте, незаметнее в нем» [Лейдерман, 2010, с. 69]. Если субъект речи в большинстве случаев очевиден, то определение субъекта сознания – это акт интерпретации.

Читая какое-либо произведение литературы, заостряем внимание на том, кто рассказывает и о чем он рассказывает, ведь «в произведении важны не только события, о которых рассказывается, но и само «событие рассказывания» [Барковская, 2004, с. 16]. Поэтому в литературе существуют объект речи и субъект речи. «Под объектом речи мы будем понимать все то, что изображается, и все, о чем рассказывается: это люди и их поступки, предметы, обстоятельства, пейзаж и события; под субъектом речи – того, кто изображает и описывает» [Корман, 1972, с. 20].

«Событие рассказывания» является речевой основой повествования. «Повествование – совокупность фрагментов текста эпического произведения, приписанных автором-творцом «вторичному» субъекту изображения и речи (повествователю, рассказчику) и выполняющих «посреднические» (связывающие читателя с художественным миром) функции, а именно: во-первых, представляющих собой разнообразные адресованные читателю сообщения этих лиц; во-вторых, специально предназначенных для присоединения друг к другу и соотнесения всех предметно направленных высказываний персонажей и повествователей-рассказчиков, то есть для создания в произведении единой системы различных композиционных форм речи» [Теория литературы, 2004, с. 235].

Рассмотрим способы повествования, в которых проявляется образ автора. Но сначала нужно дать определение понятию «автор». «Автор-создатель литературного произведения, налагающий свой персональный отпечаток на его художественный мир, единый организационный центр всего произведения» [Лейдерман, 2010, с. 64]. Теперь разведем два понятия: автор биографический, иначе говоря, творец произведения и автор-повествователь. «В строгом смысле слова образ автора создается только в автобиографических произведениях, где личность автора становится темой творчества. Но в широком смысле под образом автора имеется в виду личный источник тех слоев художественной речи, какие нельзя приписать конкретному герою или рассказчику» [Барковская, 2004, с. 16].

«Вместе с тем автор-творец внеположен своему произведению, ни один из компонентов которого не может быть непосредственно возведен к личности художника. Автор-повествователь – косвенная форма присутствия автора-сочинителя «внутри» произведения» [Лейдерман, 2010, с. 64].

Наряду со способами повествования существуют и типы повествования. Для разграничения типов повествования, в первую очередь, обратимся к работе М. М. Бахтина «Проблемы творчества Достоевского», в которой он выделяет три типа «слова» (повествования): «Рядом с прямым и непосредственным

предметно направленным словом – называющим, сообщающим, выражающим, изображающим, – рассчитанным на непосредственное же предметное понимание (первый тип слова), мы наблюдаем еще изображенное или объектное слово (второй тип). Наиболее типичный и распространенный вид изображенного, объектного слова – прямая речь героев. Она имеет непосредственное предметное значение, однако не лежит в одной плоскости с авторской речью, а как бы в некотором перспективном удалении от нее. Она не только понимается с точки зрения своего предмета, но сама является предметом направленности как характерное, типичное, колоритное слово <...>. Но автор может использовать чужое слово для своих целей и тем путем, что он вкладывает новую смысловую направленность в слово, уже имеющее свою собственную направленность и сохраняющее ее. При этом такое слово, по заданию, должно ощущаться как чужое. В одном слове оказываются две смысловые направленности, два голоса. Таково пародийное слово, такова стилизация, таков стилизованный сказ» [Бахтин, 1994, с. 401, 404].

Также Бахтин говорит о «двух речевых единствах» или о «двух речевых центрах», а именно о единстве авторского высказывания и о единстве высказывания героя, сравнивая их. Единство высказывания героя «не самостоятельно, подчинено первому и включено в него как один из его моментов» [Бахтин, 1994, с. 401]. «Слово героя обрабатывается именно как чужое слово, как слово лица, характерологически или типически определенного, то есть обрабатывается как объект авторской интенции, а вовсе не с точки зрения своей собственной предметной направленности. Слово автора, напротив, обрабатывается стилистически в направлении своего прямого предметного значения. Оно должно быть адекватно своему предмету (познавательному, поэтическому или иному). Оно должно быть выразительным, сильным, значительным, изящным и т.п. с точки зрения своего прямого предметного задания – нечто обозначить, выразить, сообщить, изобразить. И стилистическая обработка его установлена на чисто предметное понимание» [Бахтин, 1994, с. 401].

Предлагая характеристику первым двум типам слов, Бахтин дает определение им в произведении, как «одноголосые слова», имея в виду «прямое, непосредственно направленное на свой предмет слово, как выражение последней смысловой инстанции говорящего» [Бахтин, 1994, с. 414] и «объектное слово (слово изображенного лица)» [Бахтин, 1994, с. 414].

Что касается третьего типа слов «слово с установкой на чужое слово (двуголосое слово)» [Бахтин, 1994, с. 414], автор подразделяет их еще на несколько видов слов:

«1. Однонаправленное двуголосое слово:

- а) стилизация;
- б) рассказ рассказчика;
- в) необъектное слово героя-носителя (частично) авторских замыслов;
- г) *Icherzdhlung*.

2. Разнонаправленное двуголосое слово:

- а) пародия со всеми ее оттенками;
- б) пародия рассказ;
- в) пародия *Icherzdhlung*;
- г) слово пародийно изображенного героя;
- д) всякая передача чужого слова с переменной акцента;

3. Активный тип (отраженное чужое слово):

- а) скрытая внутренняя полемика;
- б) полемически окрашенная автобиография в исповедь;
- г) всякое слово с оглядкой на чужое слово;
- д) реплика диалога;
- е) скрытый диалог» [Бахтин, 1994, с. 414-415].

Представленная классификация сделана Бахтиным. В своей работе он разграничивает все представленные типы слов, подробно объясняя значение каждого. Но в современном литературоведении существует более простая система типов повествования, к которой теперь и обратимся.

Н. А. Кожевникова пишет: «Типы повествования – при всем многообразии их реального осуществления – представляют собой композиционные единства, организованные определенной точкой зрения (автора, рассказчика, персонажа), имеющие свое содержание и функции и характеризующиеся относительно закрепленным набором конструктивных признаков и речевых средств (интонация, соотношение вида – временных форм, порядок слов, общий характер лексики и синтаксиса).

Типы повествования в художественном произведении организованы обозначенным субъектом речи и облечены в соответствующие речевые формы <...>. В повествовании от третьего лица выражает себя или всезнающий автор, или анонимный рассказчик. Первое лицо может принадлежать и непосредственному писателю, и конкретному рассказчику, и условному повествователю <...>» [Кожевникова, 1994, с. 3-4].

Повествование может быть личным и безличным. Остановимся подробнее на безличном повествовании и дадим ему определение.

«Безличное повествование – тип субъектной организации, при котором повествователь вынесен за пределы художественного мира произведения» [Лейдерман, 2010, с. 65]. Безличное повествование предполагает максимальную объектированность изображения. Нам кажется, что мы наблюдаем как развивается художественный мир, художественная реальность само по себе. В безличном повествовании «повествователь всезнающ, он осведомлен обо всем, что делается с героями, т.е. кругозор его, а, следовательно, и масштаб художественного мира ничем не ограничен» [Барковская, 2004, с. 17]. Дадим определение термину «повествователь». «Повествователь – тот, кто сообщает читателю о событиях и поступках персонажей, фиксирует ход времени, изображает облик действующих лиц и обстановку действия, анализирует внутреннее состояние героя и мотивы его поведения, характеризует его человеческий тип (душевный склад, темперамент, отношение к нравственным нормам и т.п.), не будучи при этом ни участником событий, ни – что еще важнее – объектом изображения для кого

– либо из персонажей» [Теория литературы, 2004, с. 239]. Речь повествователя в первую очередь направлена на читателя, а точнее сказать за пределы художественной реальности.

В безличное повествование могут включаться монологи и диалоги героев, а также и сознание различных героев, это становится возможным благодаря тому, что повествователь находится за пределами художественной мира. Но важно знать еще то, что в безличном повествовании авторское повествование может быть близко точке зрения какого – либо героя или группе героев. В данном типе повествования автор может говорить за своих персонажей, что обнаруживается в форме несобственно-прямой речи героя.

Безличное повествование включает в себя одну из самых сложных форм субъектной организации – это «романное повествование». «Отсутствие прямого слова повествователя, бессубъектность синтаксических конструкций создает такое впечатление, словно жизнь «сама себя рассказывает», а читатель свободно созерцает саморазвивающуюся художественную реальность и самостоятельно вырабатывает свое к ней отношение. На самом же деле это умело созданная автором – творцом иллюзия. Направляющая энергия авторской мысли выражается в «романном повествовании» косвенно, скрытно от сознания читателя» [Лейдерман, 2010, с. 37]. На первый взгляд, «романное повествование» монологично, но на самом деле оно диалогично, «в нем происходит скрытый диалог между голосом безличного повествователя (субъекта речи) и голосом персонажей (субъектов сознания)» [Лейдерман, 2010, с. 37]. Диалог обычно оформляется с помощью включения в речь повествователя речей персонажей, происходит это благодаря формам косвенной, несобственно-прямой речи или в виде рассеянного разноречия (каких-либо слов, характерных персонажу).

Б. О. Корман говорит о градации степеней близости автора и героев: «Субъект (носитель) сознания тем ближе к автору, чем в большей степени он растворен в тексте и незаметен в нем. По мере того, как субъект сознания становится и объектом сознания, он отдаляется от автора, то есть в чем

большей степени субъект сознания становится определенной личностью со своим особым складом речи, характером, биографией, тем в меньшей степени он выражает авторскую позицию» [Корман, 1992, с. 177].

В ситуации, когда повествователь становится персонифицированным, то есть когда у него появляется своя манера мыслить и вести речь, выявляется личный характер, то стоит говорить уже о другом типе повествования, а именно о личном. Личное повествование рассматривается подробно в следующем параграфе.

В данном параграфе мы рассмотрели такие понятия, как субъект сознания, субъект речи, объект речи, повествование, способы повествования (разграничили автора-творца и автора-повествователя), привели классификацию типов слова (по М. М. Бахтину), дали определение безличного повествования.

1.2. Особенности повествования от первого лица.

В данном параграфе мы подробно рассмотрим тип личного повествования и приведем основные понятия.

«Личное повествование – тип субъектной организации, когда повествователь персонифицируется в художественном мире произведения. Личное повествование может быть двух типов:

- 1) повествование от лица лирического героя (форма исповеди);
- 2) повествование от лица героя-рассказчика» [Лейдерман, 2010, с. 36].

Рассмотрим функции первого типа личного повествования: повествование от лица лирического героя создает атмосферу доверительности, то есть, читая, мы можем проникнуть во внутренний мир личности с помощью самораскрытия героя, также такое повествование позволяет «передать сложный ход ассоциативного мышления; однако при этом сталкивается с

необходимостью избежать отождествления искренности исповеди героя с истинностью его знания о мире» [Лейдерман, 2010, с. 36].

Теперь разберем второй тип личного повествования, а именно повествование от героя-рассказчика, так же дадим отличие его от повествователя.

«Рассказчик – персонифицированный субъект изображения и/или «объективированный» носитель речи; он связан с определенной социально-культурной и языковой средой, с позиции которой и ведется изображение других персонажей» [Теория литературы, 2004, с. 241]. Рассказчик находится внутри изображенного мира, он своей речью организует весь текст и своим присутствием снимает с автора ответственность за достоверность происходящего, что является главной целью героя-рассказчика. Когда в произведении появляется рассказчик, то также сохраняется атмосфера доверительности, но происходит усиление объективированности, так как передача событий ведется благодаря взгляду со стороны, но «процесс душевной жизни главного героя (объекта повествования) остается для героя-рассказчика тайной, которую он зачастую старается постигнуть» [Лейдерман, 2010, с. 36]. Герой-рассказчик отличается от повествователя тем, что он далек от сознания автора-творца. «Посредничество» рассказчика позволяет войти внутрь персонажей изображенного мира и взглянуть на события глазами персонажей. «Посредничество» повествователя помогает читателю, прежде всего, получить более достоверное и объективное представление о событиях и поступках, а также и о внутренней жизни персонажей» [Теория литературы, 2004, с. 241].

Н. В. Барковская в своей статье «Типы повествования и их анализ» пишет об особенностях рассказчика: «Личность рассказчика обуславливает выбор темы, параметры пространства и времени, характер оценок, эмоциональный тон произведения. Рассказчик обращается со своей историей к кому-то (читателю или слушателю), что вносит элемент живого общения,

разговорности, повышенной экспрессивности в его речь» [Барковская, 2004, с. 19].

Н. А. Кожевникова предлагает разные способы оформления рассказа от первого лица: дневник, записки, письмо или письма. «Повествование от первого лица может включаться как способ передачи точки зрения персонажа в более сложные построения» [Кожевникова, 1994, с. 14-15]. Автор пишет, что «повествование от первого лица, имеющее конкретного повествователя, в подавляющем большинстве случаев принадлежит человеку» [Кожевникова, 1994, с. 14-15]. В нашем понимании, человек – это тот, кто рассказывает, герой, участник событий, тот, чье сознание мы воспринимаем через текст.

Кожевникова предлагает три типа текста, в зависимости от того, кому адресован рассказ от первого лица:

- а) повествование от лица конкретного рассказчика, хроникера, обращенное к читателю;
- б) повествование от лица конкретного рассказчика, обращенное к слушателю или слушателям;
- в) повествование от лица конкретного повествователя, не имеющее выраженного адресата и замкнутое в себе.

Повествование от первого лица интересно еще тем, что в произведении данного типа могут расходиться хронологические рамки, то есть рассказчик может говорить о настоящем, вспоминая прошлое. В таком повествовании совмещаются два временных центра: время, в которое происходит событие и время, которое было когда-то.

Итак, повествование – сложный и многогранный процесс в литературе, типы повествования определяются художественной задачей автора, а «субъектная организация – это самая универсальная структура, пронизывающая все уровни художественного произведения. Определенная система «способов подражания», которой принадлежит функция руководящего принципа жанровой формы, наиболее непосредственно «опредмечивается» в соотношениях между субъектами речи и субъектами сознания, между

субъектами и предметным миром данного произведения. При посредстве субъектной организации словесный текст превращается в «голос», вернее – в голоса, в звучащее видение и осознание мира» [Лейдерман, 2010, с. 119].

1.3. Современные представления о нарративе и дискурсе.

В данном параграфе будут рассмотрены современные представления о типах повествования, будет дано определение нарратива, показаны его особенности, будет представлена сравнительная характеристика дискурсных формаций.

Понятие нарратива активно развивается в современном обществе, к нему обращаются многие ученые – литературоведы. А. С. Янушкевич пишет в своей статье о первоначальном употреблении понятия нарратива: «В атмосфере бурного развития историографии <...> происходило становление новой повествовательной системы, того, что получило столь популярное сегодня определение «нарративной поэтики» от французского слова *narrative* (рассказ, повествование). Впервые это понятие возникло в многотомном сочинении французского историографа Амабля Гийома Проспера де Баранта «История Бургонских герцогов дома Валуа» (1824-1827) и было ориентировано на открытия «шотландского чародея» Вальтера Скотта» [Янушкевич, 2004, с. 7].

Обратимся теперь к определению нарратива в литературоведении. А. В. Андреева предлагает следующее понятие нарративности: «Её можно определить как специфическую стратегию текстообразующего способа представления мира или фрагмента мира в виде сюжетно – повествовательных высказываний, в основе которых лежит некая история (фабула, интрига), преломленная сквозь призму определенной (определенных) точки (точек) зрения» [Андреева, 2006, с. 40]. Г. А. Жиличева, начиная свою монографию, пишет о понятии нарратологии следующим образом: «Современная нарратология – активно развивающаяся область гуманитарного знания,

которая изучает сюжетно-повествовательное произведение как особый вид дискурса» [Жиличева, 2013, с. 3], также автор отмечает, что категория нарративной стратегии в данном случае будет пониматься «в качестве своеобразного интегратора дискурсной формации культуры и авторского литературного нарратива» [Жиличева, 2013, с. 4]. Таким образом, из определений нарратива можно выделить общее, что нарратология – это, в первом случае, «сюжетно-повествовательные высказывания», а во втором случае – «сюжетно-повествовательное произведение».

Обращаясь к разным мнениям ученых по поводу трактовки нарратива, Г.А. Жиличева приходит к выводу, что «нарратив не сводим к формальному сочетанию уровней сюжета и повествования, обусловленному только лингвистическими закономерностями, устройством речевого акта или когнитивными особенностями психики человека, а является выражением определенной интенциональности, архитектоники, коммуникативной модели. И наделение какого-либо факта статусом события, и способы выстраивания последовательности происшествий, и выбор композиционной формы текстопорождающей речи, и постулирование субъекта высказывания являются не эффектами предзаданной дихотомии формы и содержания, а смыслопорождающими аспектами, конструирующими единство произведения» [Жиличева, 2013, с. 19].

Так же, как в традиционном понимании субъектной организации существуют типы повествования, так и в нарратологии намечены повествовательные перспективы. В науке эти повествовательные перспективы обозначены как нарративные типологии. Андреева в своей монографии представляет критерии, из которых исходят современные нарративные типологии:

«1. Критерий выявленности повествователя в тексте связан с грамматической формой его выражения, а именно с показателем лица, от которого ведется повествование (1-е или 3-е лицо). Следует, однако, отметить, что презумпцией речи вообще является наличие говорящего субъекта, иными

словами: за любым повествованием стоит первое лицо, даже если оно в нем не обозначено. Поэтому более точным было бы выражение «повествование о 3-м лице» (а не от 3-го лица).

2. Критерий повествовательной перспективы связан со степенью охвата повествователем повествуемого мира. Неограниченная повествовательная перспектива способна проникать во все сферы повествуемого мира, располагая более обширным знанием, чем любая из его фигур. При этом в речевом аспекте «всеведущий» повествователь может быть как выявленным, так и невыявленным. Ограниченная повествовательная перспектива связана с некоторой «точкой зрения», которая определяет отбор нарративной информации, оставляя за рамками повествования то, чего не могут знать ни рассказчик, ни персонаж. И в этом случае повествователь может быть как выявленным, так и не выявленным.

3. Критерий модуса предполагает разграничение субъектов восприятия (сознания) и речи, которые совпадают в том случае, если повествующая и повествуемая инстанция идентичны и тождественны, но различаются, если повествующая и повествуемая инстанции не идентичны. Однако, даже в условиях идентичности субъекта речи и рефлексора (то есть субъекта восприятия) последние могут не быть тождественны друг другу, что характерно, например, для субъектно-повествовательной стратификации автобиографического дискурса, в котором между «Я» повествующим и «Я» повествуемым существует временная дистанция» [Андреева, 2006, с. 52].

Ключевыми концептами в нарративе, по мнению Жиличевой, являются «событийность, адресованность, наличие повествователя» [Жиличева, 2013, с. 15]. Так как для нарративности остается главным художественное высказывание, то «варианты нарративного анализа имеют типологическое сходство, обусловленное двумя принципиальными позициями» [Жиличева, 2013, с. 18]:

«1. Нарратология осознает сюжетно-повествовательную двойственность нарратива.

2. Нарратив понимается как вид дискурса (поэтому категория нарративности определяет и особенности говорящего, и тематику объекта, и позицию читателя)» [Жиличева, 2013, с. 18].

Следует отметить, что в нарратологии главным критерием выступает событие. Жиличева, опираясь на идею М. М. Бахтина об эстетической взаимодополненности аспектов повествования как единого конструктивного элемента произведения, предлагает определение события как «единство внутритекстового взаимодействия сюжета и транслирующего его сознания и общедискурсивной, «внешней» коммуникации (автор – текст – читатель). Следовательно, возможно описать корреляцию истории и повествования, коммуникации и референции» [Жиличева, 2013, с. 35]. Но, как отмечает Андреева, «событие в структуре нарратива не существует вне субъекта, свидетельствующего о нем (как повествующая инстанция или как «рефлектор»)» [Андреева, 2006, с. 77]. Поэтому событие должно включать признак, который связан с субъектом. Далее Андреева пишет: «<...> речь идет не только об участниках события (актерах) и акта повествования (нарраторе), но и его интерпретаторах (имплицитном авторе и имплицитном читателе). <...> Текстовое же событие (фено-уровень) – это сегмент (сегменты) текста, содержанием которого (которых) является особым образом структурированный (гетерогенный) эпизод повествования. Нарратор или актер придает этому эпизоду особое значение (признак релевантности). На фоне предшествующих и последующих эпизодов (событийный контекст) обнаруживается влияние именно этого эпизода на развитие повествуемой истории (признак консеквентности). И, наконец, этот фрагмент прагматически выдвинут в тексте в особую позицию, благодаря использованию лингвостилистических средств разных уровней, подчеркивающих его «смыслообразность» для процесса художественной коммуникации и его участников – автора и образцового читателя (признак мотивированности)» [Андреева, 2006, с. 77-78].

Итак, нарратив в последнее время стал предметом повышенного научного интереса в самых различных дисциплинах, а в литературоведении тем

более. Кратко говоря, нарратив можно обозначить как рассказ, сюжетное повествование. Теория нарратива изучает строение сюжетных повествований и общие законы сюжетосложения. Наконец, важно отметить главную особенность: «Литературный нарратив как дискурс представляет собой, отличную от других стратегию текстообразующего освоения мира. Литературный нарратив как текст является осуществлением этой стратегии, обнаруживающей себя в его специфических свойствах, которые традиционно осмысливаются в категориях нарративности и литературности» [Андреева, 2006, с. 65].

Так как «нарратив – это род дискурса» [Поэтика: словарь ... , 2008, с. 134], следовательно, важным для исследования представляется разграничение видов дискурсных формаций, предложенное теоретиком В. И. Тюпой. Сначала обратимся к термину *дискурс*: «Дискурс (от фр. discours – речь) – высказывание, речевой акт текстопорождения, включающий в себя слушающего наравне с говорящим и рассматриваемый как «коммуникативное событие социокультурного взаимодействия» (ван Дейк) субъекта, объекта и адресата» [Поэтика: словарь ... , 2008, с. 60]. Любое произведение можно рассматривать как дискурс – «событие события (общения), реализующего определенную коммуникативную стратегию в рамках некоторой дискурсной формации» [Поэтика: словарь ... , 2008, с. 60].

В. И. Тюпа в своей работе «Дискурсные формации. Очерки по компаративной риторике» рассматривает четыре вида дискурсных формаций и различает их по следующим параметрам:

- «1. Коммуникативная метаситуация (соотнесенность метасубъекта и метаадресата).
2. Референтная компетенция, которая включает два параметра сравнения – это риторическая картина мира (сверхтопос) и репрезентативная модальность.
3. Креативная компетенция, которая включает два параметра сравнения – это риторическая форма авторства (коммуникативное поведение) и семиотическая модальность (логос).

4. Рецептивная компетенция, которая включает параметры риторического этоса (интенция адресованности) и когнитивную модальность.

5. Ментальное пространство (коммуникативная метастратегия)» [Тюпа, 2010, с. 140].

Сравнение видов дискурсных формаций, таким образом, будет протекать в виду представленных сравнительных параметров.

Первый вид дискурса, который выделяет В. И. Тюпа, – *дискурс покоя* или дориторическая формация. Также можно обозначить его, как дискурсная формация мифа, который носит статусно-роевой характер. «Мифическое (или аналогичное мифу) общение протекает в *унитарном* социальном пространстве экзистенционального равенства субъектов жизни. Оно базируется на эквиполентной коммуникативной метаситуации, уравнивающей субъекта и адресата как взаимоотнождественные, зеркально симметричные инстанции» [Тюпа, 2010, с. 100]. Референтная компетенция дискурса – это прецедентная картина мира, «где значимо лишь то, что повторяется, узнаваемо воспроизводится (в самой действительности или в ритуальной ее репрезентации)» [Тюпа, 2010, с. 101]. Репрезентативная модальность – это модальность знания. «Рассказчик истории обладает компетенцией только потому, что он был когда-то её слушателем» [Лиотар, 1998, с. 57]. Креативная компетенция – это индексальная модальность. «Индексальный логос дискурсии состоит в использовании языка как системы указательных знаков-индексов» [Тюпа, 2010, с. 102]. Коммуникативный ресурс – это транзитивность значений, а именно переходность. То есть значение как бы переходит из одного сознания в другое, но при этом семантика не искажается. Коммуникативное поведение, таким образом, определяется как самоустранение, «которое предполагает равнозначность и взаимозаменяемость различных субъектов в качестве исполнителей одного и того же дискурса» [Тюпа, 2010, с. 104]. Риторическая форма автора оказывается здесь анонимной, эта форма, по сути, является способом коммуникативного самооправдания, где тот, кто говорит приобщает себя ко всему обществу в целом. Рецептивная компетенция – это этос

идентичности, а интенцией адресованности выступает интенция *покоя*. «Коммуникативная актуализация сверхценности покоя часто предстает в осложненных модификациях преодоления страха, устранения факторов угрозы, утраты, озабоченности, чем и определяется инвариант циклического (мифологического) сюжета: утрата – поиск – обретение» [Тюпа, 2010, с. 105]. Когнитивная модальность – это *репродуктивность* мышления, а именно слушатель, или получатель, чтобы стать участником коммуникативного события, должен уметь хранить в памяти и воспроизводить текст события как общее достояние. В ментальном пространстве этого дискурса реализуются коммуникативные события, которые можно обозначить *хоровым единогласием*. Коммуникативной метастратегией будет выступать *имитативная* метастратегия, благодаря которой обеспечивается общение.

Следующим видом дискурса является *дискурс власти*, или нормативно-риторическая формация. Коммуникативная метаситуация здесь *энкратическая*. «Такому дискурсу свойственная коммуникативная прерогатива говорящего, не допускающая взаимообратимости метапозиций субъекта и адресата» [Тюпа, 2010, с. 106]. Соотнесенность метасубъекта и метаадресата характеризуется *контрарными* отношениями иерархического или агонального напряжения. Референтная компетенция имеет в своей основе *императивную* картину мира, «где актант выступает субъектом свободного выбора, но выбор здесь подлежит ценностно однозначной оценке, поскольку он всегда оказывается выбором между верным и ошибочным направлениями продолжения жизни, между добром и злом» [Тюпа, 2010, с. 107]. Репрезентативная модальность при этом оказывается модальностью *убеждения*. Здесь преобладает несомненная истина, которая не подлежит ни сомнению, ни верификации. Креативная компетенция определяется таким коммуникативным поведением, как *самоограничение*, то есть риторическая форма автора является *регламентированной*. Семиотическая модальность креативной компетенции определяется как *эмблематическая*, когда обращение с языковыми знаками состоит в обращении как знаками уже с готовым смыслом. «В слове может ощущаться завершенная и строго

отграниченная система смыслов» и такое слово «стремится к однозначности: <...> в нем осуществляется прямолинейная оценка. <...> В нем звучит один голос. <...> Оно живет в готовом, стабильно дифференцированном и оцененном мире» [Бахтин, 1986, с. 513]. Коммуникативный ресурс - это логос *эвиденциальности* – «непосредственная очевидность сообщаемых (готовых, авторитетных, неоспариваемых) смыслов, обеспечиваемая их сугубой конвенциональностью» [Тюпа, 2010, с. 111]. Рецептивная компетенция – это риторический этос *легитимности*. Базовая интенция адресованности – *долженствования*, которая «несет в себе импульс неизбывной озабоченности <...>» [Тюпа, 2010, с. 111]. Когнитивная модальность рецептивной компетенции – это *регулятивность* восприятия. Участником данного дискурса будет являться слушатель, который способен к экспертной оценке воспринятого текста и к корректированию своего мышления и поведения в соответствии с актуализированными убеждениями. Коммуникативная метастратегия – это нормативная стратегия с ментальным пространством монологического согласия. Здесь «прибежищем истины останется только один смысл, а не диалогическое поле нескольких смыслов» [Тюпа, 2010, с. 113].

Третьим видом дискурса является *дискурс свободы*, или постриторическая формация. Коммуникативная метаситуация определена как *акратическая*. Соотнесенность метасубъекта и метаадресата связывают отношения *контрадикторности* (взаимоисключительности). Референтная компетенция определяется *окказиональной* картиной мира, «где актант поступка (как и самого высказывания) выступает субъектом частной инициативы, а единство истины отсутствует» [Тюпа, 2010, с. 114]. Сверхтопосом будет выступать *эгореферентная* (не скоординированная извне) картина мира (каждого к своей), «то есть использует субъективность субъекта в качестве условия взаимного толерантного общения коммуникантов, не стремящихся к единению» [Тюпа, 2010, с. 115]. Референтная модальность – модальность *мнения*. Риторическая форма авторства креативной компетенции характеризуется *девиантностью*. Поэтому коммуникативное поведение в

самоактуализации, а именно личность «ориентирована на беспрецедентность индивидуального «я»» [Тюпа, 2010, с. 117]. Креативная модальность определяется как *иконический* логос. Иконический логос – это имагнативный («вообразительный») ресурс речи. Риторический этос рецептивной компетенции – это этос *самодостаточности* сознаний и базовой интенцией служит здесь интенция *желания*. Когнитивная модальность – это модальность *рекреативная*, рецептивно-творческая, свободная-игровая. «Она предполагает сотворческую деконструкцию: критико-аналитическое, расчленяюще-фрагментирующее, субъективно-оценочное отношение к чужим высказываниям» [Тюпа, 2010, с. 122]. Ментальное пространство представляет собой *диалогическое разногласие*. «По природе своей это пространство игры – не агональной игры-состязания по правилам, а свободной, импровизационной игры-симуляции (каковы игры животных и человеческих детенышей)» [Тюпа, 2010, с. 123]. Коммуникативная метастратегия является *провокативной*, которая проявляется в ограждении внутренней свободы своей и одновременно провоцировании свободной реакции адресата.

Четвертый и последний вид дискурса – это *дискурс ответственности* или неориторическая формация. Коммуникативная метаситуация характеризуется здесь как *транслимитальная*. Соотнесенность метасубъекта и метаадресата определена как *взаимодополненность*. Риторическая картина мира референтной компетенции является *вероятностной*. Данная картина мира определяется сврхтопосом, который назван *кореферентным* (взаимоналожение многих эгореферентных картин). Репрезентативная модальность – это *понимание*. Говорящий, позиционируя себя понимающим нечто, скрытое от репродуктивного знания, берет на себя роль адресата, который обращен к первоисточнику некоторого смысла. Риторическая форма авторства креативной компетенции – это интерактивная форма. Коммуникативное поведение представляет собой акт авторской *самообъективации*, узнавание себя «со стороны». Креативной модальностью будет выступать модальность *аллюзивная*. Коммуникативным ресурсом речи выступает логос

инспиративности, который ведет к полисемии высказывания. Риторическим этосом здесь будет выступать этос *солидарности*: «взаимной направленности общающихся сознаний на реализацию открывающейся им возможности некоторого коммуникативного события как со-бытия» [Тюпа, 2010, с. 132]. Интенция адресованности определяется интенцией межличностной *ответственности*. Когнитивная модальность рецептивной компетенции – это *проективность* воспринимающего сознания. «Она предполагает отношение к чужому высказыванию не как авторитетно регулятивному, но как к совместному проекту деятельности (взаимодеятельности)» [Тюпа, 2010, с. 133]. Ментальное пространство – это пространство *диалогического согласия*. И данная метастратегия носит *инспиративный* характер.

Таким образом, рассмотрены основные виды дискурсных формаций и их сравнительная характеристика, предложенные В. И. Тюпой, которые найдут отражение в практической главе при анализе выбранного произведения.

ГЛАВА 2. ГЕРОИ-РАССКАЗЧИКИ В ПОВЕСТИ Д. САБИТОВОЙ «ГДЕ НЕТ ЗИМЫ».

Повесть Дины Сабитовой – это небольшого размера сказка, которая написана не для детей, а скорее, для подростков и взрослых. В центре внимания в этой повести дети (брат и сестра), которые становятся сиротами, после смерти бабушки и исчезновения матери. Мир, окружающий детей, вполне нормальный, в нем нет злости, агрессии, люди, которые оказываются рядом с сиротами, понимают их положение и стараются помочь. «Одна из нравственных идей повести, как кажется, в том и заключается: несчастье может случиться вдруг, совсем не обязательно какие-то экстремальные обстоятельства, и нужно не падать духом, не терять себя» [Барковская, 2013, с. 101].

Повествование ведется с трех точек зрения: восприятие мира Павлом, его сестрой и куклой. Именно анализ речевых зон каждого из персонажей является целью данной главы.

2.1. Герой-рассказчик Павел.

Главным героем повести является Павел, ему 13 лет, но вопреки своему возрасту, он ведет себя не как мальчик, а как взрослый мужчина, ведь именно ему легла на плечи ответственность за младшую сестру после смерти бабушки Шуры. Сам Павел и окружающие видят в нем взрослого человека. Учительница, которая учит Гуль, в шутку говорит ему: «Здравствуйте, Павел Васильич!». Мира, их приемная мама, говорит ему, что Павел ведет себя не как подросток, который должен бегать, веселиться, прогуливать уроки, а как старик, которому уже сто лет. Павел считает, что может справиться со всеми проблемами сам: прокормить и воспитать сестру, решать за Гуль – нужно ли ей знакомство с отцом, отказывается от помощи своего отца Алексашина. Павел любит рисовать, наверху у него хранятся папки с рисунками, которые он никому не показывает, ведь родная мама говорила, что художник – неблагодарная профессия. Он много читает, и не только на русском, даже на английском, переводит латинское выражение, сказанное домовым. Гуль говорит про него: «<...> ему без книжек совсем плохо» [Сабитова, 2011, с. 65]. Павел самостоятельный, серьезный, ответственный мальчик, взрослый не по годам. Следовательно, повествование от его лица отличается более полной и яркой лексической и смысловой нагрузкой.

Для начала отметим, что в повести для речи Павла отведено значительно большее место, нежели для речи его сестры и куклы. Ведь повествование от лица Павла отвечает за многие эпизоды в жизни детей – сирот. С его восприятия начинается повесть и им же заканчивается. В зоне сознания героя-рассказчика попадают такие жизненно важные события, как воспоминания про бабушку. «Буду думать про бабушку» [Сабитова, 2011, с. 2], – говорит герой в начале повести, и вспоминает внешность бабушки, любимые её занятия,

рассказывает про первых её детей, про работу и, конечно, про любимое танго Петера. Также Павел вспоминает себя ребенком, повествует о своих детских фантазиях про старый шкаф с секретером: «И мне всегда казалось, что там отверстие в другой мир», но «потом я незаметно для себя вырос» [Сабитова, 2011, с. 27], рассказывает о том, что «тоже хотел бы стать художником» [Сабитова, 2011, с. 28], как мама. Мама Павла рисовала киноафиши, а когда-то она рисовала «пейзажи – речки, церковки, маленькие домики в окружении сирени и пионов» [Сабитова, 2011, с. 28]. Павел считает маму настоящим художником.

Павел рассуждает о том, как им прожить, пока не вернулась мама, пытается готовить еду и логически объясняет свои неправильные действия в приготовлении вермишели. Проявляет заботу о сестре, чувствует, что он ответственен за нее. «Забот и так выше крыши: мама не вернулась, еда заканчивается, денег мало, не хватало еще, чтобы с Гуль что-нибудь случилось» [Сабитова, 2011, с. 42]. Это рассуждения, скорее, взрослого, нежели тринадцатилетнего мальчика. Павел задумывается о завтрашнем дне: «Я понял, что денег нам хватит дня на два. Что делать потом?» [Сабитова, 2011, с. 42]. Рассуждает о том, как мама обращалась с деньгами. Ведет диалог с домовым, от него узнает историю дома, в котором они сейчас живут. Оказывается, у дома очень богатая история. Далее в восприятии Павла дан Центр временного содержания детей, он вспоминает тот день, когда они с Гуль там оказались, как он потратил последние деньги на Киру, не подумав, и как хотел украсть рис в магазине, чтобы был ужин. Павел также характеризует психическое состояние Гуль после известия о смерти матери. Брат понимает, что с сестрой что-то не так: «<...> что она где-то не здесь: рядом со мной лишь оболочка прежней Гуль, а сама она далеко, и я не могу до неё докричаться» [Сабитова, 2011, с. 69]. Но Павел знает, какое лекарство поможет его сестре, а именно её кукла, поэтому он планирует достать куклу во что бы то ни стало. С точки зрения героя-рассказчика освещается и известие об отцах Паши и Гуль, встреча со своим отцом в приюте и принятие важного решения о том, что он должен

оставаться с сестрой рядом, не важно где, в приюте или в другой семье. Через речь Павла показано самое главное событие для обоих детей – возвращение в родной дом: «Дом, пока нас не было, как-то отсырел, в нем стало пахнуть мышами и пустотой. <...> Так что я первым делом притащил дрова и начал топить – чтобы стало сухо и тепло» [Сабитова, 2011, с. 141]. Павел заканчивает повесть: «Дома тепло» [Сабитова, 2011, с. 175].

Итак, мы видим, что в восприятии Павла показаны очень важные и серьезные эпизоды жизни, ситуации, где нужно проявлять ответственность, где нельзя было оставаться ребенком, а приходилось принимать взрослые, разумные решения. Ему постоянно приходится сталкиваться с критическими ситуациями недостачи, отсутствия чего-то необходимого, будь то мама, деньги, тепло или дом. Функция Павла в повести – восполнять недостачу, надеясь только на собственные силы. Такая роль в сюжете не соответствует возрасту мальчика, как и его речь – слишком правильная, рассудительная. В личности Павла преобладает рациональное, книжное начало. Исходя из того, какие жизненные ситуации описывает Павел, можно говорить о том, что речь его обладает тоном суровости, прагматичности. Не всегда, конечно, но иногда проскальзывает и детское восприятие мира, ведь невозможно стать абсолютно взрослым в тринадцать лет. Например, Павел говорит: «Когда мысли приходят сами по себе и уснуть из-за этого очень трудно – надо начать думать специально. Вспоминать что-нибудь очень подробно, как будто смотришь кино. Или нет, лучше – как будто пишешь книгу» [Сабитова, 2011, с. 2], – мы наблюдаем некоторую наивность и вместе с тем, целеустремленность: раз не может уснуть, значит, может в это время думать. В некоторых случаях мы можем наблюдать еще более наивные суждения: «Интересно, можно ли питаться только водой с сахаром, или умрешь?» [Сабитова, 2011, с. 42], или немного детское восприятие реальности: «Человек, который читает толстые книги, – это интеллигент, он не опасный. Никто не заподозрит мальчика с толстой скучной книжкой в том, что он замышляет вырваться на волю»

[Сабитова, 2011, с. 78-79], – вообще, в этом высказывании можно наблюдать, как переплетаются детское (в первом предложении), так и достаточно логичное, прагматичное (во втором предложении) восприятие.

Павел очень много читает, знает несколько языков, в том числе и латинский, речь его грамотная, тяготеет ближе к книжной лексике, но иногда проскальзывает и разговорная речь. «Мыслю, следовательно, существую», – машинально перевел я про себя это латинское выражение» [Сабитова, 2011, с. 45], – мы можем наблюдать, что речь Павла достаточно развита. Речь молодого подростка, обладающая просторечиями, также свойственна герою: «У меня с голодухи глюки начались, точно» [Сабитова, 2011, с. 44], но таких вторжений подросткового сленга немного.

Павел всегда выражает мысль правильно, рассуждения его большие, не обрывистые, выстраивая повествование, он всегда следует логической цепочке описания ситуации. Например, когда Павел находится в кабинете директора: «Я ничего не слушал. Во-первых, печенье оказалось очень вкусное, но мне дали только одно, а я хотел есть. Во-вторых, я опасался, что высыплется из кармана рис. А в-третьих, мама, конечно, найдется, о чем тут говорить» [Сабитова, 2011, с. 61], – видно, что герой логически объясняет свое поведение «я ничего не слушал» несколькими причинами, которые называет по очереди.

Заметим также, что в речи Павла очень часто употребляется слово *дом*. В повести оно звучит около ста раз. Поэтому можно говорить о сосредоточенности рассказчика на этом предмете. Например, речь Павла обладает лексическим повтором, создающим некоторую ритмизованность повествования, когда он вспоминает о доме: «В нашем доме на чердаке лежат связки журналов чуть ли не за пятьдесят лет. В нашем доме пахнет масляной краской в комнате мамы, <...> В нашем доме стоят в уголке за ширмой Люся, Нюся и Дуся. <...> В нашем доме в окна террасы лезут черемуха и сирень, <...> В нашем доме скрипят половцы, <...>» [Сабитова, 2011, с. 131].

Речь Павла воплощает дискурс свободы: он надеется во всех случаях только на себя, отвергает помощь отцов, как своего, так и не считает нужным рассказать Гуль об её отце, беря ответственность за это на себя. Ведь Павел думает поначалу, что сам справится с Домом и с Гуль: «<...> но мы с Гуль справимся сами» [Сабитова, 2011, с. 41]. Независимость героя прослеживается и в таких высказываниях, как «мы не нуждаемся в том, чтоб нас кто-то приютил. У нас есть свой дом» [Сабитова, 2011, с. 57]. Можно также утверждать о дискурсе свободы Павла, когда он говорит о ЦВС, герой не может находиться в ЦВС против своего воли, поэтому приют ему кажется тюрьмой. Но вместе с его независимостью Павел проявляет и неуверенность в себе, когда стесняется бабушки перед одноклассниками, презирает Миру как парикмахершу, тянется за благополучной Кирой, презирающей простых одноклассников. Его возраст – возраст подростка и его история – это история взросления, когда он понимает ценность других людей, приходит к диалогу с ними, учитывает их интересы и желания, в примере истории с Мишкой и Мирой. Дискурс свободы характерен, как показал В. И. Тюпа, для «уединенного сознания», одинокого, сконцентрированного на себе [Тюпа, 2010, с. 115], что мы и наблюдаем в герое. В речи Павла можно отметить такие характерные особенности, свойственные дискурсу свободы, как Я-менталитет, самостоятельное выстраивание картины мира, отталкивание от себя собеседника, борьба за признание. Но речь Павла одновременно воплощает и дискурс власти. В его речи можно отметить такие особенности, свойственные дискурсу власти, как однозначность оценок, интенция должествования, грамотная, письменная речь (по Тюпе, это регламентированная речь). В данном случае субъектом речи выступает сильная личность, самодостаточная, но, в конце сюжета, понимающая ценность других людей.

В начале повести Павел, как его мама, во власти гордыни – он самый умный, самый деловой, вроде бы независимый, но в то же время застенчивый и одинокий. Но в конце Павел проходит драматический путь взросления, и постепенно его дом становится и домом для Миры с Мишкой, и только тогда в

дом возвращается бабушкин уют. И именно любимой песней бабушки заканчивается повесть: «По радио незнакомая старинная певица голосом, так похожим на Шурина, поет её любимое танго» [Сабитова, 2011, с. 175].

2.2. Герой-рассказчик Гуль.

Гуль – сестра Павла. Ей восемь лет, она самая маленькая и беззащитная из героев повести. Её взгляд на мир отличается субъективным восприятием окружающей действительности. Она беззаботна и вместе с тем очень ранима, ведь, узнав о смерти мамы, уходит от реальности в сон. В своей жизни Гуль, ценит двух мужчин, Павла, так как он её брат, и Мишу, так как он её друг. Она очень любит своего брата и видит в нём умного и взрослого человека, радуется, когда он забирает её из школы: «Я очень люблю момент, когда старший брат забирает меня из школы» [Сабитова, 2011, с. 13], когда он читает ей книги. Вместе со своим другом Мишей она ходит в детский садик и получает уроки музыки, но говорит, «что дружить нам было трудно», «чтобы дружить, надо ходить друг другу в гости. Я так думаю. Но пока ты маленький, в гости особо не походишь <...>» [Сабитова, 2011, с. 14]. Гуль также не глупа для своего возраста, она знает, «что нельзя судить о человеке по его фамилии. Человек же не виноват, что у него такая фамилия, правда?» [Сабитова, 2011, с. 17] и не понимает, почему Юшка, девочка в Центре временного содержания, ставит ударение в слове «поняла» не на тот слог.

Гуль рассказывает события так, как свойственно девочке в её возрасте. Повествование ведется непринуждённо, искренне и с детской наивной оценкой окружающей её реальности.

Под восприятия Гуль отведены такие моменты жизни, как поступление в первый класс, тут же вспоминается бабушка Шура: «30 августа мы с Шурой пришли в школу на «пробный день». В этой школе и моя мама училась, и Паша учился» [Сабитова, 2011, с. 16]. Гуль оценивает обеих учительниц, сравнивая

их с теми реалиями, которые окружают её детский мир: куклы, сказки. Она говорит об одной: «А у Юлии Станиславовны волосы белые, как у куклы Барби. Только Барби красивая, а Юлия Станиславовна толстая, как бегемот» [Сабитова, 2011, с. 33], – а про Софью Тимофеевну говорит: «Высокая, с черными волосами, распущенными по плечам, и черными глазами. Есть такая сказка про Беляночку и Розочку, так вот учительница Сонькина была похожа на Розочку из этой сказки» [Сабитова, 2011, с. 19]. В ее восприятии показываются похороны бабушки, но можно понять, что девочка не осознает полностью этой трагедии: «Я знаю, что бабушка умерла. И мне хочется понять, как это» [Сабитова, 2011, с. 36]. И Гуль ощущает непонятное чувство: «Я закрываю глаза, и на меня надвигается что-то очень холодное, мне кажется, что с той стороны дует тонкий ледяной ветер – зимой так дует от окон» [Сабитова, 2011, с. 36-37]. В область обзора попадает знакомство с мамой Миши, будущего опекуна сирот. И снова Гуль оценивает человека, наивно и по-детски, она говорит: «Она низенькая и полная, у нее на носу очки, а рыжие волосы убраны назад, в пучок. <...> Но пахнет от нее совсем невкусно – чем-то химическим» [Сабитова, 2011, с. 37]. Гуль повествует о моменте, когда пришли за ней из отдела опеки. Девочка думает: «О чем мы можем говорить? И что такое «опека»?» [Сабитова, 2011, с. 54]. Заметно, что Гуль еще не достаточно знает мир и не понимает, зачем пришли эти «две тетki – толстая и тонкая» [Сабитова, 2011, с. 54]. Но знает только то, что говорил ей Паша, «что про маму никому рассказывать не надо» [Сабитова, 2011, с. 55], она слушается брата во всем беспрекословно. Далее в восприятии Гуль даётся Центр временного содержания. Первое, что её удивляет, это девочка, остриженная наголо. Также рассказывает про столовую, про завтрак, про комнату. И Гуль, находясь в приюте, наивно, в душе, верила в возвращение мамы: «Мама скоро найдется и нас заберет»; «Каждое утро я просыпалась и думала: «Наверное, сегодня. Наверное, сегодня мама найдется, и мы пойдем домой» [Сабитова, 2011, с. 62-64]. Психологически точно передан момент, когда Гуль узнает о смерти матери и как она реагирует на это событие: «<...> и я никак не

понимала, что такое они говорят, я слушала, слушала, все слова были непонятными, но они рассыпались, как стеклянные кубики, они катились, звенели, раскалывались на тысячи острых, кусочков и блестели так, что слепило глаза и нестерпимо болела голова, и мне казалось, что эти стеклянные кубики и осколки кружатся, кружатся у меня перед глазами, и я куда-то лечу и пытаюсь уцепиться из последних сил за край, но пальцы соскальзывают, и я бегу, бегу, по песчаной дороге и в это же время вижу себя со стороны <...>» [Сабитова, 2011, с. 66]. Как откровенно Гуль смогла описать ощущение потери близкого, родного человека. Кажется, что даже взрослый человек не найдет столько слов, сравнений со стеклянными кубиками, сколько смогла вложить в них смысла маленькая Гуль. Затем следует полное забытие Гуль, замкнутость её в своем мире, а именно «путешествие» в другую реальность, где «давным-давно нет людей» и есть говорящий верблюд, который рассказывает ей сказки, много-много бесконечных сказок. Очнувшись ото сна: «<...> я сейчас как будто проснулась – а оказывается, уже две недели прошло» [Сабитова, 2011, с. 92], – видит рядом с собой свою куклу Ляльку, которая спасает её от «интересной сказки и немножко страшной» [Сабитова, 2011, с. 92]. Гуль рассказывает о своей тетке, в которой сразу замечает ложь, наигранность и говорит: «<...> заходит какая-то незнакомая тетка и говорит так сладко, как злая колдунья» [Сабитова, 2011, с. 95]. И даже пытается возразить своему брату, понимая, что от этой женщины любви и родственного тепла не стоит ждать: «Паш, ты с ума сбрендил? Зачем нам эта длинноносая дура? Деточки, сироточки, конфеточки! Она ж нас и не знает, и не любит!» [Сабитова, 2011, с. 97]. Гуль задумывается о своём будущем, что девочкам в её возрасте не свойственно. Далее благодаря Гуль мы продолжаем знакомиться с Мирой, которая забирает их с братом к себе. И Гуль чувствует облегчение и радость: «Больше я сюда ни-ког-да не вернусь!» [Сабитова, 2011, с. 129]. И в глазах девочки все становится на свои места, когда она рассказывает о том, что они все семьей ходили есть мороженое. И наконец, словами Гуль передана её болезнь, которая является поворотным моментом в отношениях детей и Миры.

Они пересматривают свои взаимоотношения, и Гуль теперь называет Миру на «ты». Ведь как говорил Паша, что Гуль с Мирой «прошли вместе через смертельный риск и все закончилось хорошо – никто никого не подвел» [Сабитова, 2011, с. 160].

Речь девочки богата детскими, наивными, иногда даже резкими, оценками внешнего вида людей и мира, но в речи также можно увидеть рассуждения, не всегда относимые к детскому сознанию, например, сравнение с разбитыми стеклянными кубиками ощущения потери матери, отзыв о тетке, которая хотела забрать их из ЦВС ради личной выгоды.

Так как Гуль – маленькая наивная девочка, то в целом её речь обладает сентиментальным тоном, что свойственно ребенку восьми лет. Но иногда проскальзывают нотки суровости в оценке тех людей, которым она не симпатизирует, например: «А Недыбайла поорала-поорала и замолчала, губы сжала и бровями шевелит» [Сабитова, 2011, с. 33]. Или эпизод, когда приходят из отдела опеки, Гуль не выдерживает и перебивает взрослых: «Я не маленькая, а Паша вообще давно взрослый!» [Сабитова, 2011, с. 55].

Речь героини-рассказчицы можно, скорее, назвать разговорной, просторечной, так как используются такие слова, как «орать», «ашки», «мультики», «сбрэндил», «дура», «дырка», «бубнит» и так далее.

Речь Гуль передает ее сказочное, наивно-поэтическое восприятие мира. Например, когда Гуль рассказывает о прогулке после уроков и об игре в вышибалы, заметна эта наивно-поэтическая нотка, свойственная её возрасту: «А на прогулке со мной случилась ужасная вещь! Меня чуть не убили! <...> А нас все время ставят играть с четвертым классом. Представляете, они ведь взрослые уже, огромные!» [Сабитова, 2011, с. 34]. Или можно обратиться к такому моменту, когда Гуль вспоминает, что бабушка говорила об удаче, которую приносят трехцветные кошки. И Гуль на это думает: «Сделать трехцветный парик, надеть на себя – и тогда все будет хорошо!» [Сабитова, 2011, с. 39].

Речь Гуль воплощает дискурс сказки, мечты, фантазии, куда она прячется от несчастий в реальной жизни. Как было показано выше, у Гуль – наивно-поэтическое восприятие окружающей действительности. Ведь она совсем еще мала, особенно для тех трудностей, которые уготовила им судьба. Поэтому ей нужно, чтобы кто-то о ней заботился. Заботу она находит в своём брате Павле и в кукле Ляльке, ведь они единственные оставшиеся ей близкие существа, а затем и Мира проявляет к ней не меньшую заботу.

Гуль воспринимает все через сказку, то, как должно быть на самом деле, по правилам. Можно сказать, что Гуль воплощает дискурс покоя. Поэтому её речи свойственны такие характерные особенности дискурса покоя, как Мы-менталитет, то есть девочка всегда воспринимает себя с кем-то: я и мама, я и Павел, я и Лялька, что характерно для мифологического сознания, которое базируется на прецедентной картине мира. Гуль усваивает готовое знание – сказки, правила поведения и жизни. Главной задачей становится преодоление тревоги, которая оказывается рядом с Гуль, именно поэтому она от осознания смерти матери прячется в ирреальный мир, уходит в себя. Субъектом речи выступает ребенок со всеми характерными ему особенностями восприятия.

Таким образом, Гуль немаловажный герой в повести, благодаря которому можно по-другому взглянуть на сложившуюся ситуацию в семье. Мировосприятие Гуль показывает нам важные особенности детского взгляда на жизнь и на сложные ситуации в ней.

2.3. Герой-рассказчик кукла Лялька.

Лялька – кукла, сделанная бабушкой Шурой из разных видов материала: лоскутов фетра, шерстяной пряжи, шёлка, кружев и разноцветных пуговиц. Она резко противопоставлена кукле Барби, с которой Гуль сравнивает свою учительницу, не испытывая при этом никакой симпатии ни к учительнице, ни к

самому слову «Барби». Лялька разговаривает с бабушкой, а потом и со своей хозяйкой Гуль, ведь только они способны слышать её разговоры. «Кукла Лялька – мудрый домашний «бог», оберег, субститут бабы Шуры, единственный взрослый «человек», оставшийся с детьми – сиротами» [Барковская, 2013, с. 102]. Лялька дважды спасает Гуль. Первый раз при болезни Гуль ветрянкой, причиной чему и послужило создание Ляльки. Второй раз после известия о смерти мамы, когда Гуль погружается в сон и только после встречи со своей любимой игрушкой девочка приходит в себя. Лялька говорит про смерть и душу, что является вечными вопросами философии. И как философски она «характеризует момент своего появления в руках бабушки-демиурга: «<...> и было утро, и был вечер. И был день первый» [Барковская, 2013, с. 103]. Она также переживает за всех людей, окружавших её с рождения, беспокоится за мать: успела ли та подумать перед смертью, куда попадет. Кукла думает о том, что «Мира и Шура нашли бы общий язык. Шура тоже говорила, что думала» [Сабитова, 2011, с. 173].

Рассматривая речь куклы Ляльки как взрослого человека, представляется важным обратить внимание на то, какие события даются в ее восприятии. Первая речевая зона куклы посвящена её созданию, и здесь можно проследить мудрость игрушки: «У всего есть причина. Есть причина у снега, у плохого настроения, у подгоревшей каши <...> У меня тоже есть причина» [Сабитова, 2011, с. 22]. Лялька характеризует маму Павла и Гуль: «Когда она бывает дома, она все время в плохом настроении», рассказывает о её небрежности: «<...> она берет меня за ноги и кидает в ящик с игрушками» [Сабитова, 2011, с. 25]. Лялька находится дома, когда приходят чужие люди в их дом и понимает, что что-то случилось, она переживает за своих детей и боится, что больше никогда их не увидит: «Теперь и детей уведут куда-то. В какой-то приют <...> Чтобы не были одни. И не дадут им вернуться домой» [Сабитова, 2011, с. 53]. В область восприятия героя-рассказчика входят разговоры Ляльки с Шурой, благодаря чему раскрывается тип и характер бабушки. Беседы куклы и бабушки пропитаны философскими вопросами одиночества, смерти и жизни, души и

бездущия. Хотя, по словам Ляльки, она не имеет души, но относится к детям очень преданно, о чем говорит Шуре: «Я не умею разочаровываться, Шура. Это ваше человеческое дело. Очаровался-разочаровался, полюбил-разлюбил. У меня есть Гуль, и это навсегда» [Сабитова, 2011, с. 71]. Словами Ляльки раскрывается образ троюродной тетки Любы, который не вызывает никакой симпатии. Кукла же повествует о том, как Мира узнала, что Гуль в приюте, захотела удочерить ее. Самое важное событие в жизни детей – возвращение в родной дом, и именно через речевую зону куклы раскрыто решение об этом событии. Лялька первая узнает о нем: «Елена Игоревна остается одна в кабинете. И вдруг подмигивает мне и улыбается» [Сабитова, 2011, с. 128]. Между директором Центра временного содержания и куклой устанавливается связь и радостное понимание, что жизнь детей повернется к лучшему. Кукла повествует нам о важном разговоре между Мишей и Мирой, в котором решается, где они будут жить: «Они разговаривают, а я сижу в кухне на подоконнике» [Сабитова, 2011, с. 134]. Лялька находится рядом с Гуль, когда она начинает болеть: «У Гуль просто кашель. <...> Но она начинает стонать во сне и открывает глаза, и я вижу, что ей плохо. <...> У моей Гуль болит живот. Гуль плачет» [Сабитова, 2011, с. 149]. В область восприятия попадает предпраздничное настроение и деятельность членов семьи: «Мы дома. Гуль жива и здорова. Дома тепло. На улице совсем зима. И скоро Новый год. Люди готовят подарки – втайне друг от друга» [Сабитова, 2011, с. 170].

В область речевой зоны Ляльки попадают такие моменты, которые недостижимы для восприятия детей. С помощью куклы мы узнаем об их усыновлении, узнаем об их переезде в свой дом, и наконец, мы узнаем о том, кто кому какие подарки готовит на Новый год. Благодаря подробному рассказу куклы о подарках, видно, что члены новой семьи трепетно и внимательно относятся друг к другу, что они нашли общий язык и научились жить друг с другом.

Лялька остается как бы заменой бабы Шуры, поэтому в её речи слышится переживание, забота о детях. Так Лялька говорит: «Мне нужно, чтоб было солнце. Чтобы все в доме были веселые» [Сабитова, 2011, с. 148].

Речь куклы Ляльки воплощает философский дискурс, почти мифологический взгляд на мироустройство, как тогда, когда норма нарушается, так и тогда, когда она восстанавливается. Кукла – это не живой герой повести, она сделана бабой Шурой и поэтому соотносится с ней, следовательно, она – оберег, бог домашнего очага. И можно утверждать, что в Ляльке остается образ бабушки, а «образ бабушки в русской литературной традиции является воплощением идеальной (жертвенной) женственности и, прежде всего, потому, что в нем чрезвычайно акцентирован аспект материнства: бабушка – мать «второй» – суррогатная мать внука-сироты (мать-матерей), мать-природа, мать-Родина» [Савкина, 2011, с. 115].

Речь куклы Ляльки реализует дискурс покоя, если использовать терминологию В. И. Тюпы. Для речи Ляльки, как домашнего оберега, свойственно утверждение миропорядка в реальности. Она помогает восстанавливать порядок: утешает бабушку, спасает Гуль от забвения, когда та уходит от реальности в сон. Субъектом речи является философ, который смотрит на жизнь с точки зрения взрослого, опытного человека, знающего правила поведения и ценности жизни. Можно так же отметить особенность дискурса покоя: Мы-менталитет, который проявляется в осознание себя с кем-то, ведь Ляльку слышат Гуль, бабушка и директор ЦВС. Поэтому в Ляльке – женское начало, которое передает женскую душевность.

2.4. Функция песни в выражении авторской концепции.

Танго Петера – выражение авторской концепции в повести.

«Маска, маска,
Не раз бывали мы вдвоем.
Помню ласку,
Лукавый взгляд в лице твоём.
Ты смейся звонко и задорно,
Должна быть милой, покорной,
Кроткой, нежной,
А взор пускай горит огнем.

Скользи легко,
Танцуй танго
И слушай плавные ритмы
Далеких и знойных стран.
Где нет зимы,
Но так, как мы,
Не знают боли сильнее
И глубже сердечных ран.

Не жди признаний иных
И трепетных слов.
Светла, как вешние сны,
Моя любовь.

Танцуй танго,
Мне так легко.
Позволь поверить, что сбудется
Радость счастливых снов» [Сабитова, 2011, с. 175-176].

Заглавием повести стала строчка из песни. Текст песни приводится в конце повести с примечанием, что это танго из кинокомедии «Петер». В сюжете этой кинокомедии показано: трудные времена настали для дедушки и

его молодой внучки Евы. Оба брошены на улицу за то, что не платили за жилье. Теперь им придется петь песни на улицах и просить милостыню. Но однажды беглый преступник забрал одно единственное платье у Евы, и теперь она вынуждена переодеться в брошенный им мужской костюм. С этого момента Ева становится мужчиной по имени Петер. Самым знаменитым моментом в фильме стал тот, где Ева, переодевшаяся мужчиной, поет и танцует танго. «С этим танго входит мотив маски, подмены роли, скрытых за показным весельем слез и сердечных ран, а также надежда на то, что сбудется «радость счастливых снов» в краю, «где нет зимы». Благодаря соотнесению со старым кинофильмом, яснее проступает историческая подоснова сюжетных коллизий. В старом фильме герои – дедушка и внучка, причем девушка вынуждена переодеваться в мужской костюм и стать Петером; у Сабитовой – бабушка и внук, тем самым, еще отчетливее звучит мысль о необходимости прервать цепочку «материнских» семей, вынужденного женского одиночества – Дому нужен мужчина» [Барковская, 2013, с. 103].

Фильм «Петер» снят в 1934 году, как известно, в эти годы во многих странах происходили большие перемены, как во власти, так и в жизни общества (экономический кризис). Многие молодые люди вынуждены были покинуть дома ради военной службы. Поэтому в фильме показаны дедушка и внучка, которой приходится работать. Так и в нашей повести: бабушка Шура – приемная дочь прислуги, как мы узнаем из истории, рассказанной домовым Аристархом. 30-е годы XX века стали переломными для многих поколений, поэтому мы видим, что до сих пор на семье Павла сказывается семейное неблагополучие. Ведь даже у Павла и Гуль отцы разные и живут не с ними, а ответственность за воспитание детей возлагается на Шуру.

Танго является связующим звеном между проблемами прошлого столетия и неблагополучием семей века нынешнего. И для Павла, главного рассказчика и героя книги, песня становится чем-то вроде связующей нити, всегда напоминающей о доме и дорогих сердцу людях: «Она сидела в старом своем продавленном кресле, откинув руку с мундштуком в сторону и

запрокинув лицо. Пела Шура всегда с закрытыми глазами, открывая их только тогда, когда сбивалась с текста» [Сабитова, 2011, с. 7].

Финал книги, где мы читаем танго полностью, прямо выводит нас за рамки нарратива, так как событийный сюжет кончился, и вводит в мир искусства первой трети XX века, немного наивного, сентиментального, но и ироничного. Ведь все герои – творческие личности: баба Шура пела романсы, была прекрасной портнихой, Павел – это будущий ученый или художник, Гуль – сочиняет сказочные истории, Мишка играет на пианино, сочиняет музыку, Мире нравится делать женщин красивыми, она умеет украсить дом. В данном случае проявляется спасительная роль искусства. Искусство соединяет рационализм, стремление к свободе и независимости Павла, ранимость и мечтательность Гуль, мудрость Ляльки, доброту Миры.

Песня – это чужое слово, цитата из музыкальной кинокомедии «Петер», выражает дискурс свободы. Это мечта о жизни без зимы, а именно в мире абсолютного счастья. Подключая культурно-исторический контекст, песня реализует «дискурс ответственности», направлена на со-переживание и со-мыслие читателей.

Таким образом, танго Петера становится немаловажным элементом в повести. Благодаря ему мы понимаем, в чем причина сиротства детей, ведь истоки проблемы уходят в прошлый век. И даже если подросток, читая повесть, скорее всего, следит за событийным сюжетом, находит счастливый конец, то взрослый читатель грустит, потому что история ведь крайне печальная – дети-сироты. В данном случае благополучный финал выглядит совсем сказочно, как в восприятии Гуль, но в реальной жизни вряд ли так благополучно все кончилось бы.

Вот что говорит Д. Сабитова по поводу финала реальной истории, которая легла в основу повести, и о самом сюжете книги: «В жизни, может быть, не все так «шоколадно», как в моей книге – в книге я многие обстоятельства поменяла, оставив только основу сюжета, но она, эта мама –

справляется. Хотя ей, конечно, нелегко. Во всяком случае, ее дети выйдут в жизнь не из приюта, а из семьи» [Орлова, электронный ресурс].

2.5. Методика преподавания урока внеклассного чтения.

Проведение уроков внеклассного чтения вошло в практику преподавания литературы уже давно. Неординарность, которая проявляется в выборе места проведения урока, его оформления, в отборе различных произведений, также в возможности обратиться к произведениям современной литературы или глубже изучить мировую классическую литературу – это то, что привлекает внимание учителей и учеников. Поэтому внеклассное чтение является одной из важных форм проведения урока по литературе в школе. Главной целью внеклассного чтения является то, что на уроках данного типа есть большая возможность сформировать у учеников интерес к любым книгам как источнику знаний, выработать желание и привычку читать вообще. «В методике преподавания литературы прочно утвердилось положение о том, что уроки литературы, связанные с внеклассным чтением, активнее содействуют развитию читательской самостоятельности учащихся, формированию их читательских интересов, стимулируют внеклассное чтение, которое в свою очередь, является опорой школьного курса» [Маранцман, 1995, с. 238]. Задачами внеклассного чтения могут быть: стремление к знакомству с произведениями неклассической литературы, а, следовательно, отказ от стандартных форм анализа, систематическое знакомство с большим кругом доступной для чтения литературы и её видами, стремление воспитания у учащихся потребности читать произведения и размышлять над прочитанным, стремление к соотношению произведения и реальной жизни, и также стремление к раскрытию креативного потенциала учащихся, стремление к открытию новых возможностей проведения уроков литературы.

А. А. Леонтьев выделяет основные задачи чтения с социально-психологической точки зрения: «1) воспитание потребности в чтении; 2) расширение содержания чтения и направленности читательских интересов; 3) совершенствование культуры чтения; 4) организация информационного потока, целевая ориентация определенного типа книги на определенную категорию читателей» [Леонтьев, 1975, с. 40].

На каждом этапе учебного процесса цель и задачи внеклассного чтения определяется по-разному, но главное остается то, что проведение уроков в форме внеклассного чтения должно формировать у учащихся читательскую самостоятельность.

Н. Н. Светловская определяет понятие читательская самостоятельность следующим образом: «Читательская самостоятельность – это личностное свойство, позволяющее читателю при первой необходимости привычно обращаться в мир книг за недостающим ему опытом и с минимальными затратами времени и сил находить в этом мире и «присваивать» на максимально доступном ему уровне нужный опыт или устанавливать, что интересующий его опыт в книгах пока не описан» [Светловская, 1977, с. 134]. Можно формировать читательскую самостоятельность с помощью обмена впечатлениями о прочитанном между учениками и учителем, пересказа какого-то интересного фрагмента книги с показом самой книги и иллюстраций из неё, рекомендаций самого учителя, выставки книг в классе или показа фильма, который снят по определенной книге, чтение вслух учителем или учениками важного отрывка из произведения.

Чтобы развивать читательскую самостоятельность учащихся, также необходимо учитывать их возрастные особенности, круг интересов, ориентацию на связь произведения с жизнью, его актуальность для учащихся, жанровую специфику произведения, связь исторических эпох, а именно связь классической литературы с произведениями современных авторов, связь русской литературы с зарубежной, возможность внеурочной подготовки.

«При планировании системы уроков внеклассного чтения важно предусмотреть:

- 1) разумное сочетание произведений русской и зарубежной классики и современной литературы;
- 2) тематическое разнообразие («Проблема героя в литературе», «Война и мир», «Человек и природа», «Нравственные искания», «Нравственный идеал» и т.д.);
- 3) сочетание произведений разных жанров (в соответствии с реальной картиной чтения, а также интересами самого учителя и учащихся);
- 4) чередование разных уроков внеклассного чтения (беседа, обзор, композиция, семинар, викторина, экскурсия, собеседования, консультация и т.д.) и приемов активизации читательской самостоятельности учащихся (различного рода групповые и индивидуальные задания, использование других видов искусства, межпредметных связей, технических средств обучения);
- 5) систематичность и последовательность в овладении навыками работы с книгой (работа с библиотечным каталогом, со справочным аппаратом книги, аннотирование, работа над отзывом, рецензией, обзором, рефератом и т.д.)» [Маранцман, 1995, с. 253].

Обращение к уроку внеклассного чтения – это отказ от стандартных, классических форм преподавания, это способ проявить возможности учащихся с другой, креативной, творческой стороны. На уроках данного типа можно прибегать к использованию других видов искусства, таких как живопись и музыка, театр и кино. «Свобода, импровизационность, живой отклик на интересы и потребности ребят, присущие внеурочной деятельности, отнюдь не означают, что внеклассная работа – явление стихийное» [Маранцман, 1995, с. 260]. Поэтому для организации работы необходимо наметить систему знакомства с литературным произведением, вынесенным для урока внеклассного чтения. Эта система должна подчеркивать внутреннее единство изучения произведения, чтобы прочтение и знакомство с новым оказывалось

для учащихся чем-то оригинальным и необычным. «Забываясь о том, чтобы в художественном опыте детей гармонически были представлены и впечатления от непосредственных встреч с произведениями искусства, и обогащение запаса искусствоведческих знаний, и их собственное творчество, важно помнить о возрастной динамике в проявлении отношения школьников к различным видам художественной деятельности. <...> Определенный вид художественной деятельности на данном возрастном этапе оказывается ведущим, наиболее полно выражающим тенденцию возраста, но сосуществующим с другими видами деятельности и предполагающим их иерархию» [Маранцман, 1995, с. 261].

Так, младших школьников увлечет игра на уроках. Им интересны будут игры по ролям, например, чтение по ролям инсценировка какого-нибудь произведения. По мере взросления школьников меняется и их способность к познавательной деятельности, так в шестом классе интерес ребят привлекут уже познавательные игры, это могут быть путешествия, которые предполагают роль экскурсовода. В седьмом классе возможности расширятся, так как можно подключать в познавательную деятельность такие формы работы, как обсуждения книг, фильмов по книгам, выставок и прочее. В старших классах интерес находит отражение в восприятии произведения с последующей его интерпретацией, читательской или зрительской.

«Знание закономерностей смены видов деятельности, подсказанной возрастной эволюцией школьников, отнюдь не сковывает инициативу учителя, напротив, побуждает его искать вариации конкретных методических решений с учетом особенностей литературного развития класса, своеобразия творческой индивидуальности писателя. Внеклассную работу в старших классах необходимо ориентировать на восприятие произведений искусства как актуальный в этом возрасте вид деятельности, создавая условия для разнообразных ученических интерпретации. Вместе с тем с возрастом – по мере самоопределения личности, выявления способностей, пристрастий ученика в искусстве – будет углубляться процесс специализации,

дифференциации в выборе школьниками сфер внеурочной работы» [Маранцман, 1995, с. 276].

Можно выделить требования, которые необходимы для проведения урока внеклассного чтения. Первое – это список литературы, который должен быть дан учащимся заранее. Нужно учесть желания всех учеников. Так как основная работа проходит во внеурочное время, нужно распределить учащихся по группам, с учетом их пожеланий, ведь важна психологическо-приятная атмосфера в группе. Чтобы уроки внеклассного чтения не показались однообразными, необходимо чаще выходить из стандартных рамок преподавания, а именно использовать возможность проведения урока в библиотеке или актовом зале. Чтобы урок прошел так, как запланировано учителем, необходимо заранее дать задания для групп: чтение самого произведения, проблемные вопросы, список научной литературы, возможность обратиться к электронным источникам. Чтобы заинтересовать, учитель должен делиться с учениками открытиями, сделанными им во время чтения текста.

Итак, внеклассное чтение – необходимая форма деятельности, которая дает широкие возможности во всех её проявлениях. Начиная с обычного урока, заканчивая отказом от шаблонов в организации урока, внеклассное чтение позволяет провести различные типы нестандартных форм уроков, таких, как урок-сказка, урок-путешествие, урок-театр (спектакль или драматизация), урок-портрет, урок-конкурс, урок-КВН (игра «Что? Где? Когда?»), для старших школьников это могут быть такие уроки, как урок-пресс-конференция, урок-интервью и так далее, форм нестандартных уроков великое множество. Также уроки внеклассного чтения погружают учеников в мир литературы, знакомят с большим объемом доступных для чтения книг, учат свободно ориентироваться в них и формируют у каждого учащегося индивидуальный опыт самостоятельного чтения, вместе с этим формируется собственное видение мира и восприятие окружающей действительности.

Организация урока внеклассного чтения по повести Дины Сабитовой «Где нет зимы».

Тема урока может звучать так: Сказка и реальность: повесть Дины Сабитовой «Где нет зимы». Главное на уроке - увидеть то, как переплетаются в трех разных видениях мира реальность, которая может быть выражена мировосприятием Павла и куклы Ляльки, и сказка, которая передана мировосприятием Гуль.

Цели предложенного урока будут следующие: пробудить читательский интерес к современной литературе; рассмотреть на примере повести «Где нет зимы», как в современной литературе раскрываются важные нравственные принципы, связанные с взрослением ребенка и его взаимодействием с взрослым миром; раскрыть авторский замысел через анализ текста.

Тип урока можно обозначить как урок-семинар. К уроку-семинару готовиться нужно заранее, то есть учащиеся делятся на три группы, каждая из групп будет анализировать своего героя-рассказчика. Каждой группе будет выдан план, по которому стоит подготовить ответ для выступления на уроке. План будет состоять в следующем: 1. Дать характеристику героя: сколько лет, чем он интересуется, чем занимается. 2. Проанализировать, какие эпизоды жизни детей даны в восприятии героя-рассказчика. 3. Проследить динамику характера героя-рассказчика. Меняется ли его отношение к окружающим людям на протяжении повести? 4. Как реагирует герой-рассказчик на смерть матери? Вопросы могут варьироваться, так как герои-рассказчики абсолютно разные по мировосприятию. Также необходимо учащимся поработать с текстом, чтобы найти характерные для Павла, Гуль и куклы Ляльки обороты речи, такие, которые характеризуют их, отличают друг от друга. Через цитирование текста можно показать важность некоторых предметов, событий для каждого из героев.

Задачей учителя на уроке будет знакомство с личностью современного писателя Дины Сабитовой, подготовка презентации, в которой будет представлен портрет автора, его творческий путь (сколько книг написано, можно сказать о важности приёмных детей для Сабитовой, ведь она этой теме посвятила три книги), представление, прослушивание аудио-файла с записью

песни-танго (вопрос, который выносится на обсуждение всем классом, ведь песня – это выражение авторской концепции, а именно для чего автор писала эту книгу, что она хотела сказать этой историей).

Главным этапом, который организует учитель, будет составление вопросов для понимания авторской концепции, которая выражена в заглавии и в песни-танго. Вопросы могут быть следующие: 1. В каких эпизодах повести встречается песня? Почему? Какое чувство вызывает песня у героев повести? 2. Что значит строчка песни, вынесенная в название «Где нет зимы»? 3. Какое впечатление создает песня в конце текста? Можно ли однозначно ответить, что повесть кончается благополучно? Задача учителя показать: почему важна песня? что Сабитова стремится показать, включая её в текст произведения и вынося строчку в заглавие (можно сделать отступление про культурно-исторический аспект песни, рассказать о фильме, кратко о сюжете, вспомнить военные времена, когда почти все взрослые мужчины воевали, дом оставался на женщинах и детях. И в повести: баба Шура – приёмная дочь, у Павла и Гуль разные отцы). Важным для обсуждения на уроке будет и образ дома. Вопросы для обсуждения со всем классом могут быть следующие: Где герои встречают Новый год? Как они встречают Новый год? Какое ощущение складывается в финале? Насколько родной дом важен для детей? Почему? Для кого изначально был важен дом больше всего? Почему? Каким Павел показан в начале повести? Каким Павел предстает в конце повести? Почему так сильно меняется Павел? Главное, что должен показать учитель в образе Павла – это важность для него дома, но вначале повести Павел хочет, чтобы дом был только его с Гуль, им никто не нужен, они справятся сами. В финале повести дом становится и домом для Миры и Миши, и только тогда в дом возвращаются уют, тепло и покой. Итоговые вопросы, подводящие к замыслу автора, готовит учитель: Какие проблемы поднимает автор в повести? Каков смысл названия? Как вы думаете, почему Сабитова построила свою повесть именно таким образом? Почему введены сказочные персонажи? Почему в повести три рассказчика, от лица которых ведется повествование? В конце

учитель подводит итог: В сравнительно небольшом тексте повести Сабитовой всего много: персонажей, событий, стилей, рассказчиков. Казалось бы, тема сиротства — это уже очень много для одной книги: здесь и травма в связи с потерей близкого человека, и адаптация сироты в приюте или в новой семье, если таковая случится, и история взаимоотношений брата и сестры, у которых, кроме друг друга, никого не осталось. Но Сабитовой этого недостаточно: помимо обозначенных тем, она обращается к проблеме дистанцирования сирот от привычного окружения, от детей, которые так и остались просто детьми, — то есть, по сути, к проблеме вынужденного, экстренного выхода из детства. В этом смысле «Где нет зимы» — настоящий роман взросления, затрагивающий многие проблемы жизни детей.

Учащимся в качестве домашнего задания предлагается написать сочинение-рассуждение, ответив на вопрос: Чему научила повесть Д. Сабитовой «Где нет зимы»? О чем заставила задуматься?

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В выпускной квалификационной работе в первой главе были рассмотрены теоретические основы субъектной организации на основе учения М. М. Бахтина о типах прозаического слова, трудов Н. А. Кожевниковой, Б. О. Кормана, Н. Д. Тмарченко, некоторых положений теории жанра Н. Л. Лейдермана, также было представлено понятие о современных типах повествования на основе работ В. А. Андреевой и Г. А. Жиличевой, рассмотрены типы дискурсных формаций по концепции В. И. Тюпы.

Таким образом, можно сказать, что наряду с традиционной теорией по субъектной организации в современном литературоведении активно развивается теория нарратива и типов дискурсов. Если традиционные типы повествования предполагают деление на личное и безличное повествование, то в современном повествовании выделяются несколько видов дискурсов, в частности, В. И. Тюпы выделяет четыре вида дискурсов: власти, ответственности, покоя, свободы. Развитие теории дискурсных формаций не отвергает основных положений по теории субъектной организации, а углубляет и дополняет её.

Во второй главе выпускной квалификационной работы был предпринят анализ речевых зон героев повести Д. Сабитовой «Где нет зимы», также рассмотрена и авторская позиция на примере танго, приведенного в тексте повести.

Повествование ведется от лица трёх героев: Павел, Гуль и Лялька. В повести соблюдается баланс речевых зон, а именно «голоса Гуль и Ляльки аккомпанируют голосу Павла, поддерживая его и оттеняя некоторые акценты, смягчая его юношеский максимализм» [Барковская, 2013, с. 104]. Каждый персонаж освещает события так, как свойственно ему, с учетом его возрастных особенностей, увлечений, мировосприятия.

Благодаря повествованию от первого лица создается атмосфера доверительности, а из-за того, что каждый рассказчик «отвечает» за освещение разных событий в жизни детей-сирот, сохраняется и атмосфера достоверности.

В повести оказываются рядом два дискурса покоя (Гуль и Лялька) и два дискурса свободы (Павел и песня-танго). Дискурсы свободы и покоя оказываются предметом изображения, а не сутью авторской позиции, которая соединяет точки зрения всех, приводит к благополучной развязке, восстанавливает миропорядок после катастрофы. В повести возникает романное разноречие, так как два жанра синтезированы: повесть-сказка.

В повести благодаря включению текста песни-танго, которая важна для выражения авторской концепции, подключается культурно-исторический контекст, с помощью которого можно понять проблемы современного общества, глубже понять поведение персонажей, фигурирующих в повести. Так, можно понять, почему у Павла и Гуль разные отцы, почему баба Шура – приемная дочь. Следовательно, песня-танго – связующее звено между проблемами современного общества и проблемами, неблагополучием прошлого века.

Рассказы детей и куклы настолько пронизаны детской болью и радостью, что создается тесный контакт с читателем, остро сопереживающим героям.

«Книга Дины Сабитовой поднимает, в общем-то, «взрослые» проблемы: в чем суть истинной интеллигентности, условия реализации таланта, отношения художника и окружающих людей, иерархия жизненных ценностей. Поскольку в центре повествования находится все же голос Павла, именно ему приходится принимать решения (ни Гуль, ни Лялька этого сделать не могут), то еще один важнейший вывод можно сформулировать так: Дому нужен мужчина» [Барковская, 2013, с. 105].

Анализируемая повесть входит в серию книг «Усыновление в России». Стоит отметить, что, возможно, автор отказывается от безличного повествования, потому что дети-сироты. А авторская концепция, как мы уже отмечали, выражена в тексте песни и в названии книги. «Где нет зимы» – это

мир мечты, это мир, где тепло близких людей, где доброта, чуткость, счастье. Ведь только от самого человека зависит, насколько замерзнет он в зиме одиночества, или будет согрет чьей-то заботой и сам будет о ком-то заботиться. Так герои повести, после немалых бед, в конце обретают тепло и заботу, вновь вернувшись в свой родной и любимый дом.

В сравнительно небольшом тексте Сабитовой всего много: персонажей, событий, стилей, рассказчиков. В повести не только тема сиротства – это очень много для одной книги. Поэтому в ней можно увидеть и другие темы, такие как травма в связи с потерей близкого человека, адаптация детей в ЦВС и в новой семье, история взаимоотношений брата и сестры, у которых, кроме друг друга, никого не осталось, и брату приходится брать все в свои руки и пытаться не остаться голодным. Но Сабитова, помимо обозначенных тем, обращается к проблеме дистанцирования сирот от привычного окружения, от детей, которые так и остались просто детьми, – то есть, по сути, к проблеме вынужденного, экстренного выхода из детства. В этом смысле «Где нет зимы» – настоящая повесть взросления малолетних героев.

Во второй главе также рассмотрены теоретические понятия методики преподавания внеклассного чтения. Мы опирались на теорию и методику преподавания литературы В. Г. Маранцмана, О. Ю. Богдановой. В главе предложен примерный план урока по повести Д. Сабитовой «Где нет зимы», обозначена темы, цели, тип урока, примерные вопросы для учащихся, форма работы на уроке и домашнее задание для учащихся. Повесть, как сказано было выше, затрагивает многие проблемы, также она подходит для чтения не только детьми, но и взрослыми, поэтому выносить повесть на урок внеклассного чтения представляется возможным и даже необходимым.

В текст выпускной квалификационной работ включен конспект урока внеклассного чтения для девятого класса, в котором подробно описан ход урока, цели, задачи, эпиграф к уроку, что говорит учитель, на какие вопросы должны ответить учащиеся в ходе урока, к каким выводам должны прийти

учитель с учащимися в ходе беседы, форма работы и оборудование, предлагаемое для проведения урока.

Повесть должна научить тому, что если в жизни и происходят неудачи, не нужно падать духом и останавливаться. На примере персонажей повести отчетливо можно проследить, как дети добиваются своего счастья сами, не ждут помощи от кого-либо, а надеются сами на себя. В повести затрагиваются и проблемы поведения взрослого человека, то, как должно вести себя, а как поступать неправильно. Благодаря повести можно воспитывать любовь к ближнему, любовь к родному дому, учить уважать мнения других, ценить помощь других людей, учить помогать другим людям.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Андреева, В. А. Литературный нарратив: текст и дискурс [Текст] / В. А. Андреева. – СПб. : Норма, 2006. – 182 с.
2. Барковская, Н. В. Встреча на границе: размышления по поводу «детского» номера журнала «Октябрь» [Текст] / Н. В. Барковская // Детские чтения. – 2014. – № 1(005). – С. 252-260.
3. Барковская, Н. В. Роль детской книги в семейном воспитании [Текст] / Н. В. Барковская // Педагогическое образование в России. – 2015. – № 4. – С. 140-148.
4. Барковская, Н.В. «Чужих детей не бывает»: проблемы усыновления в современной литературе [Текст] / Н. В. Барковская // Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Срія: Філологічні науки. – № 1(5). – 2013. – С. 100-106.
5. Барковская, Н.В. Типы повествования и их анализ [Текст] / Н. В. Барковская // Филологический класс. – № 11. – 2004. – С. 16-25.
6. Бахтин, М. М. Литературно-критические статьи [Текст] / М. М. Бахтин. – М. : Художественная литература, 1986. – 543 с.
7. Бахтин, М. М. Проблемы творчества Достоевского [Текст] / М. М. Бахтин. – Киев: Next, 1994. – 511 с.
8. Жиличева, Г. А. Нарративные стратегии в жанровой структуре романа (на материале русской прозы 1920-1950-х гг.) [Текст] / Г. А. Жиличева. – Новосибирск: НГПУ, 2013. – 317 с.
9. Кожевникова, Н. А. Типы повествования в русской литературе XIX-XX вв [Текст] / Н. А. Кожевникова. – М. : Ин-т рус. языка РАН, 1994. – 335 с.

10. Корман, Б. О. Изучение текста художественного произведения [Текст] / Б. О. Корман. – М. : Просвещение, 1972. – 113 с.
11. Корман, Б. О. О целостности литературного произведения [Текст] / Б. О. Корман // Известия АН СССР. Серия литературы и языка. Том 36. – 1977. – № 6. – С. 508-513.
12. Корман, Б. О. Целостность литературного произведения и экспериментальный словарь литературоведческих терминов [Текст] / Б. О. Корман // Избранные труды по теории и истории литературы / Предисл. и составл. В. И. Чулкова. – Ижевск: изд. Удм. ун-та, 1992. – С. 172-189.
13. Лейдерман, Н. Л. Теория жанра: научное издание [Текст] / Н. Л. Лейдерман. – Екатеринбург: ИФИОС «Словесник» УрО РАО; Урал. гос. пед. ун-т., 2010. – 904 с.
14. Лейдерман, Н. Л. Теория литературы (вводный курс) [Текст]: учеб.-методич. Пособие для студентов фак-та русс. яз. и лит. / Н. Л. Лейдерман, Н. В. Барковская. – Екатеринбург: ИФИОС «Словесник»; Урал. гос. пед. ун-т, 2010. – 74 с.
15. Леонтьев, А. А. Распространенность и интенсивность чтения в городской рабочей среде [Текст] / А. А. Леонтьев // Проблемы социологии и психологии чтения / ред.-составитель Э. Г. Храстецкий. – М. : Книга, 1975. – 196 с.
16. Лиотар, Ж.-Ф. Состояние постмодерна [Текст] / Ж.-Ф. Лиотар. – М. : Институт экспериментальной социологии; СПб. : Алетейя, 1998. – 160 с.
17. Маранцман, В. Г. Методика преподавания литературы [Текст]: пособие для студентов и преподавателей / В. Г. Маранцман, О. Ю. Богданова. – В 2-х ч. Ч. 2. – М. : Просвещение, ВЛАДОС 1995. – 288 с.

18. Орлова, А. «Дина Сабитова и три её «детдомовских» книги» [Электронный ресурс] // Молодежный интернет-журнал МГУ. URL: <http://www.taday.ru/text/1224423.html> (дата обращения: 25.02.2016).
19. Поэтика: словарь актуальных терминов и понятий / Под ред. Н. Д. Тмарченко. М., 2008.
20. Сабитова, Д. Р. Где нет зимы [Текст] / Д. Р. Сабитова. – М. : Самокат, 2011. – 176 с.
21. Сабитова, Д. Р. Сказки про Марту [Текст] / Д. Р. Сабитова. – М. : Мир детства Медиа , 2010. – 54 с.
22. Савкина, И. Л. «У нас никогда уже не будет этих бабушек»? [Текст] / Ирина Савкина // Вопросы литературы. – 2011. – № 2. – С. 35-51.
23. Светловская, Н. Н. Методика внеклассного чтения [Текст]: пособие для учителя / Н. Н. Светловская. – М. : Просвещение, 1977. – 207 с.
24. Теория литературы [Текст]: Учеб. пособие для студ. филол. фак. высш учеб. заведений: В 2 т. / Под ред. Н. Д. Тмарченко. – Т. 1. – М. : Издательский центр «Академия», 2004. –512 с.
25. Тюпа, В. И. Дискурсивные формации. Очерки по компаративной риторике [Текст] / В. И. Тюпа. –М. : Языки славянской культуры, 2010. – 322 с.
26. Янушкевич, А. С. Путешествие в страну романтизма: Новые подходы к изучению русского романтизма первой трети XIX века [Текст] / А. С. Янушкевич // Филологический класс. – 2004. – № 12. – С. 7-11.

ПРИЛОЖЕНИЕ

Конспект урока внеклассного чтения по литературе для 9 класса по повести Д. Сабитовой «Где нет зимы».

Тема урока: Сказка и реальность: повесть Дины Сабитовой «Где нет зимы».

Тип урока: урок-семинар.

Цели урока: пробудить читательский интерес к современной литературе; рассмотреть на примере повести «Где нет зимы», как в современной литературе раскрываются важные нравственные принципы, связанные с взрослением ребенка и его взаимодействием со взрослым миром; раскрыть авторский замысел через анализ текста.

Задачи:

1. Познакомить учащихся с творчеством современного писателя;
2. Развивать умение анализировать художественный текст;
3. Развивать представление о системе персонажей в произведении;
4. Развивать умение интерпретации художественного произведения через постижение авторского замысла;
5. Развивать умение работы в группах, высказывать и аргументировать собственную точку зрения, сопоставлять и делать выводы;
6. Выработать читательскую самостоятельность учащихся и вызвать интерес к чтению современной литературы.

Форма урока: Девятиклассники работают в группах (три группы), каждая группа получает своё задание и вопросы. На заключительном этапе урока для обсуждения дается общий вопрос, делается вывод.

Методические приёмы: наглядный материал – презентация, прослушивание записи танго «Где нет зимы», работа в группах, выразительное чтение важных фрагментов повести, аналитическая беседа.

Оборудование: презентация, портрет Д. Сабитовой, текст повести «Где нет зимы», запись песни танго из фильма «Петер».

Ход урока:

У ребенка своё особое умение видеть, думать и чувствовать; нет ничего глупее, чем пытаться подменить у них это умение нашим.

Жан-Жак Руссо.

1. Организационный этап.

Приветствие учителя. Проверка готовности к уроку. Настрой обучающихся на работу. Объявление темы урока.

- *Здравствуйте! Сегодня у нас урок внеклассного чтения по современной повести Д. Сабитовой «Где нет зимы». Темой нашего урока будет сказочное и реальное в этой повести. А эпиграфом к уроку станут слова великого французского философа и педагога Жан-Жака Руссо. Как вы думаете почему именно этот эпиграф выбран для нашего урока? (Ответы учащихся должны быть связаны с героями-рассказчиками в повести, Гуль и Павел – два человека с разным мировосприятием, по-разному ощущают себя в мире).*

2. Сообщение о личности современного писателя.

- *Теперь мы познакомимся с личностью современного писателя. (На слайде портрет писателя). Дина Рафисовна Сабитова родилась 24 мая в 1969 году в Казани. Российская писательница, прозаик. По образованию филолог-русист, кандидат филологических наук, работала доцентом в Казанском университете. Затем она прервала академическую карьеру и, перебравшись в столицу, принялась писать сказки для своих сыновей. Обычно эти истории не выходили за пределы детской комнаты, хотя время от времени публиковались*

в журналах «Книжное обозрение» и «Кукумбер». В 2007 году семья Сабитовых удочеряет девочку из приюта, в этом же году сказочная повесть «Цирк в шкатулке» приносит Сабитовой победу в номинации «Большая премия» второго сезона Национальной детской литературной премии «Заветная мечта». На сегодняшний день у Сабитовой вышло пять книг: «Цирк в шкатулке» (2007), «Мышь Гликерия. Цветные и полосатые дни» (2010), «Сказки про Марту» (2011), «Где нет зимы» (2011), «Три твоих имени» (2012). (На слайде обложки пяти книг). Три книги Сабитовой посвящены важной теме детей-сирот: «Где нет зимы», «Три твоих имени» и «Сказки про Марту». Сегодня мы с вами проследим на анализе повести, что значит остаться без родителей и то, как дети справляются с проблемами, вынуждающими их выйти из детства.

3. Работа в группах с последующим обсуждением.

- Для того, чтобы охватить весь смысл повести, нам необходимо рассмотреть систему персонажей. Кто главные герои повести? С каких точек зрения нам освещаются события в повести? Как построена повесть? (Павел, Гуль, кукла Лялька – главные герои, с точек зрения которых освещаются события). Для анализа повести нам необходимо разделиться на три группы, каждая группа будет характеризовать одного из героев-рассказчиков.

1) Задания для обсуждения в первой группе. – Герой-рассказчик Павел.

1. Дать характеристику героя: сколько лет Павлу, чем он интересуется, чем занимается, как о нем думают другие персонажи повести.
2. Проанализировать какие эпизоды жизни детей даны в его восприятии.
3. Проследить динамику характера героя-рассказчика Павла. Меняется ли его отношение к окружающим людям на протяжении повести?

4. Увидеть, как Павел реагирует на то, что мама не возвращается и как ведет себя, когда их с Гуль забирают в ЦВС.

2) Задания для обсуждения второй группе. – Герой-рассказчик Гуль.

1. Дать характеристику героя: сколько лет Гуль, чем она занимается, кого она любит.
2. Проанализировать какие эпизоды жизни детей даны в её восприятии
3. Как Гуль оценивает жизненные ситуации? Наивное мировосприятие, жизнь как сказка, романтический взгляд на мир – доказать почему?
4. Подумать, почему Гуль именно таким образом реагирует на смерть матери?

3) Задания для обсуждения третьей группе. – Герой-рассказчик Лялька.

1. Дать характеристику героя: что представляет из себя данный персонаж, с кем она общается. Подумать, почему кто-то её слышит, а кто нет?
2. Проследить какие эпизоды даны в восприятии куклы.
3. Подумать, для чего в сюжете нужен данный образ.

4) Вопрос общий для обсуждения всех групп. – Песня-танго как выражение авторской концепции.

- *Теперь прослушаем запись танго, можно открыть текст песни в конце повести. Звучит танго «Где нет зимы».*

- *В каких эпизодах повести встречается песня? (соотнести детские впечатления в начале повести с этой песней, когда её пела баба Шура и в конце). Давайте подумаем, что значит строчка песни, вынесенная в название «Где - нет зимы»? В раю? В мире мечты? Там, где тепло близких людей, где доброта, чуткость, счастье? Насколько это зависит от самого человека -*

"замерзнет" он в "зиме" одиночества или будет "согрет" чьей-то заботой и сам будет о ком-то заботиться?

- Какое впечатление создает песня в конце текста? Можно ли однозначно ответить, что повесть кончается благополучно?

5) Образ дома в повести и его важность для персонажей.

- Теперь мы с вами обратимся еще к одному очень важному образу в повести. Давайте посмотрим на финал повести. Где наши герои встречают Новый год? (В своем доме). Как они встречают Новый год? (Все готовят друг другу подарки, песня Танго играет в финале). Какое ощущение складывается в финале? (теплое, все счастливы). Как вы думаете родной дом важен для детей? Почему? (Все детство прошло в этом доме; теплые воспоминания о бабушке; место, где царит покой, любовь, счастье). Для кого изначально был важен дом больше всего? Почему? (Для Павла). Каким Павел выступал в начале повести? (мальчиком с юношеским максимализмом). Давайте посмотрим каким Павел предстает в конце повести? (повзрослевшим нравственно). Как вы думаете, почему так сильно меняется Павел? (мысль о том, что обстоятельства, которые не зависят от человека, в том более от детей, меняются и под ними меняется и взрослеет Павел).

- Павел один из самых главных героев-рассказчиков. Через события, переданные героем, мы понимаем значимость дома для детей. На его истории можно проследить этап взросления, когда Павел начинает понимать других людей, приходит к диалогу с ними, учитывает их интересы и желания. В начале повести Павел хочет, чтобы дом был только его с Гуль, им никто не может, они справятся сами. В финале повести дом становится и домом для Миры и Миши, и только тогда в дом возвращается уют, тепло и покой.

4. Заключительный этап.

Итоговые вопросы учащимся:

- *Какие проблемы поднимает автор в повести?*

- *Каков смысл названия?*

- *Как вы думаете, почему Сабитова построила свою повесть именно таким образом? Почему введены сказочные персонажи? Почему в повести три рассказчика, с точек зрения которых ведется повествование? (Дети-сироты, поэтому Сабитова выстраивает свой текст от героев-рассказчиков, и чтобы полностью охватить переживания детей, связанные с проблемами сиротства.)*

5. Выводы.

- *В сравнительно небольшом тексте повести Сабитовой всего много: персонажей, событий, стилей, рассказчиков. Казалось бы, тема сиротства — это уже очень много для одной книги: здесь и травма в связи с потерей близкого человека, и адаптация в приюте или в новой семье, если таковая случится, и история взаимоотношений брата и сестры, у которых, кроме друг друга, никого не осталось. Но Сабитовой этого недостаточно: помимо обозначенных тем, она обращается к проблеме дистанцирования сирот от привычного окружения, от детей, которые так и остались «просто детьми», — то есть, по сути, к проблеме вынужденного, экстренного выхода из детства. В этом смысле «Где нет зимы» — настоящий роман взросления, затрагивающий многие проблемы жизни детей.*

6. Домашняя работа.

Написать сочинение-рассуждение, ответив на вопрос: Чему научила повесть Д. Сабитовой «Где нет зимы»? О чем заставила задуматься?